

**Univerzita Karlova
Filozofická fakulta
Katedra andragogiky a personálního řízení**

**Hlavní směry rozvoje ekonomických fakult
zemědělských univerzit v České republice**

**Main regards development of economy faculties
Agriculture universities in Czech Republic**

RIGORÓZNÍ PRÁCE

2007

PETR KREJČÍ

Prohlašuji, že jsem tuto rigorózní práci vypracoval samostatně a uvedl v ní všechny použité prameny a literaturu.

V Praze dne 2. 4. 2017


.....
Petr Krejčí

Obsah

Úvod	5
1 Vývoj českého venkova a zemědělství po roce 1989	7
1.1 Zemědělství jako odvětví národního hospodářství	7
1.2 Změny v zemědělství v transformačním období	8
1.3 Perspektivy českého venkova	13
2 Edukační procesy v kontextu celoživotního vzdělávání	16
2.1 Rozvoj vysokoškolské pedagogiky	17
2.1.1 Historická východiska celoživotního vzdělávání ...	19
2.1.2 Transformace univerzitních pracovišť	20
2.1.3 Vztah pedagogiky a andragogiky	21
2.2 Klasifikace vzdělávacích kurikul	24
2.2.1 Teorie kurikul	27
2.2.2 Andragogická didaktika	29
2.3 Směry a trendy ve vzdělávání dospělých	31
2.4 Vysoké školství v ČR po roce 1989 s přihlédnutím k vývoji celoživotního vzdělávání	33
3 Vývoj a současný stav zemědělského školství	44
3.1 Zemědělské školství v historickém kontextu.....	44
3.2 Vývoj zemědělských univerzit	49
3.3 Současný stav tří sledovaných fakult	60
4 Výzkumná část – Proces realizace celoživotního vzdělávání na vybraných institucích	64
4.1 Transformace zemědělských univerzit	65
4.2 Aktivita ekonomických fakult zemědělských univerzit v oblasti celoživotního vzdělávání	80
4.3 Analýza uplatnění absolventů vysokých škol na volném trhu práce	89

Závěr	95
Bibliografické citace	100
Bibliografie k rigorózní práci	103
Abstrakt	107

Přílohy:

č.1	Dotazník pro funkcionáře fakult	111
č.2	Hodnocení vzdělávání a zaměstnání absolventy vysokých škol ..	112
č.3	Didaktika analýza vysokoškolské výuky	116
č.4	Praha: Provozně ekonomická fakulta - obor provoz a ekonomika...	117
č.5	Brno: Fakulta provozně ekonomická - manažersko-ekonomický obor.	120
č.6	České Budějovice: Zemědělská fakulta – provozně podnikatelský obor	123

Úvod

Vzdělání patří ve většině soudobých společností k nejdůležitějším faktorům jejich rozvoje. Vzdělávání je úzce spojeno se sociálním učením a socializací jedince, který se také jeho pomocí začleňuje do společnosti a buduje si v ní své místo.

Vzdělání se projevuje v sociálním statusu jedince, ovlivňuje jeho sociální role a zařazuje jej do hierarchie společenských vztahů. Vzdělání se řadí k „získaným“ statusotvorným činitelům, to znamená, že je člověk získává během svého života a může jeho rozsah a kvalitu do jisté míry ovlivňovat. Do jisté míry proto, že na jedné straně má relativní volnost volby vzdělání, na druhé straně ve všech společnostech existují určité limity, omezující některým sociálním skupinám přístup ke vzdělání podle jejich svobodné volby. Limity mohou souviset s ekonomickou situací státu, s finančními možnostmi rodiny i jedince, s politickými či sociálními charakteristikami, náboženskou či etnickou příslušností, zvyklostmi apod.

Současná situace ve vzdělávání je ovlivňována jak vlivy z minulosti, tak současnými trendy ekonomického a společenského vývoje. Česká republika se přibližuje jak zemím Evropské unie, tak – v některých rysech – celosvětovému vývoji. Modely plánování vzdělanosti musí vycházet z některých nesporných skutečností soudobého světa – nejistoty a rychlých změn.

Vnímání světa jako relativně bezpečného místa pro život je soustavně narušováno katastrofami způsobovanými lidmi i přírodními živly. Existující ekonomické a společenské rozdíly mají tendenci se prohlubovat. Vzdělání ovšem může být jedním z faktorů, které se na zmírňování nejistot mohou

podílet, především proto, že vytváří intelektuální potenciál, schopný rychlých reakcí a změn.¹

Cíl práce se odvíjí od tří základních fenomenů:

- poukázat na spojitost ve vývoji odvětví zemědělství a zemědělského vysokého školství,
- vymezit české zemědělské univerzity jako součást české vzdělávací soustavy,
- zaměřit se na zkoumání vztahu ekonomicky orientovaných zemědělských vysokých škol k procesům celoživotního vzdělávání.

Teoretická východiska přispívají k objasnění zkoumaných problémů. Jsou zde řešeny otázky vývoje českého venkova. Edukační problematika je sledována v okruzích zaměřených na pojetí celoživotního vzdělávání z hlediska vývojovosti a je specifikována do aktuálních východisek zemědělského školství. Vlastní zkoumání problému uvádí charakteristika sledovaných zemědělských fakult.

Předložená rigorózní práce navazuje na grant katedry andragogiky a personálního řízení FF UK v Praze, zaměřený na uplatnění marketingu při zkoumání vlivu vysokoškolského studia na uplatnění absolventů oboru v praxi. (Nadace Jana Husa, hlavní řešitel: Milan Beneš, 2003). Zkoumání problémů v praxi je orientováno hlavně na rešerše problematiky, srovnání statistických dat a na marketingové dotazování.

¹ Machonin, P. Česká společnost a sociologické poznání. Studie Národohospodářského ústavu Josefa Hlávky, Praha, 2005.

1 Vývoj českého venkova a zemědělství po roce 1989

České zemědělství a venkov procházely v posledních patnácti letech změnami, které významně ovlivnily práci a život venkovského obyvatelstva. Tržní hospodářství je založeno na odlišných principech, které se dotýkají všech oblastí lidského života. Příprava na profesní život se podstatně mění, i když vývoj probíhá v postupných krocích.

Venkovský způsob života se od městského podstatně liší. Patří k němu, zejména u starší generace, vztah k přírodě, k obci, sousedům a příbuzným. Většina rodinných domků a usedlostí má osobní hospodářství. Přestože pro mladou generaci zpravidla ztrácí původní ekonomický význam, potřeba kontaktu s přírodou (zvířaty, rostlinami, krajinou) posiluje značnou stabilitu v místě bydliště. Možnost mít vlastní domek, zahradu, záhumenek a hospodářská zvířata patřilo a patří dodnes k velmi oceňovaným životním hodnotám.

1.1 Zemědělství jako odvětví národního hospodářství

Sociální struktura v zemědělství a na venkově byla formována kladnými i zápornými faktory. Velkovýrobní socialistické zemědělství znamenalo industrializaci, koncentraci a specializaci zemědělské výroby. Soustředění investičních prostředků, růst mechanizace, změny v organizaci a řízení práce a další faktory umožňovaly po určitou dobu ekonomický rozvoj podniků. Velkovýrobní zemědělské podniky zaměstnávaly v manuálních profesích pracovníky jak starší, tak nekvalifikované, poskytovaly pracovní příležitosti důchodcům i ženám s dětmi a do značné míry suplovaly i občanské služby - provozovaly podnikovou dopravu a dopravu dětí do škol, závodní stravování, jesle, mateřské školy, zdravotní střediska, opravy bytového fondu atd. Velké zemědělské podniky tvořily ekonomický a sociální pilíř obce a zaručovaly venkovským lidem určitý stupeň jistot, bez ohledu na jejich pracovní výsledky.

Zemědělství patřilo před rokem 1989 k odvětvím národního hospodářství, které bylo finančně podporováno ze státního rozpočtu. Největší podíl byl tvořen družstevním sektorem, po něm následoval sektor státní a prakticky neexistoval sektor soukromý. Jednotlivě hospodařící rolníci tvořili 0,49 % pracovníků trvale činných v zemědělství. Počet pracovních sil v zemědělství dosahoval téměř 900 tis. osob. Hlavními cíli zemědělské politiky byly: potravinová soběstačnost, nízké stabilní ceny potravin pro spotřebitele a rovnoměrné rozdělení příjmů v rámci zemědělství. Politika podpory cen a příjmů fungovala způsobem, který umožňoval všem podnikům vyplácet zaměstnancům garantovanou základní mzdu bez ohledu na hospodářský výkon.²

Konkurence v ekonomickém i sociálním smyslu byla před rokem 1989 velmi omezena. Masivní přerozdělování státních prostředků zakrývalo pokles produktivity a rentability zemědělských výrob. Nákladný sociální systém přestával být ekonomicky udržitelný. Právě tak nivelizované odměňování a limitované možnosti profesních kariér snižovaly motivaci k práci.

1.2 Změny v zemědělství v transformačním období

Pro některé sociální skupiny venkovského obyvatelstva byly změny po roce 1989 pozitivní, otevřely jim cestu k dalšímu osobnímu rozvoji. Pro jiné skupiny byly změny nepříznivé, jejich pracovní a životní podmínky se rapidně zhoršily.

PROFESNÍ STRUKTURA V ZEMĚDĚLSTVÍ

Jednou z nejcitelnějších změn byla možnost ztráty zaměstnání. Na růstu nezaměstnanosti se podílely různé faktory. Rozpad velkých zemědělských podniků (státních a družstevních) a jejich následná privatizace a transformace přivodily pokles zaměstnanosti. Vývoj v obou částech

² *Přehled zemědělských politik, Česká republika. Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj. OECD 1995, str. 15*

republiky byl před rozdělením i po rozdělení v r. 1993 obdobný.³ Počet osob trvale činných v zemědělské prvovýrobě se snížil téměř na třetinu.⁴

Vývoj počtu zaměstnanců v zemědělství v ČR v letech 1989-2003

Průměrný evidovaný počet zaměstnanců (fyzické osoby v tisících)												
Rok	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2003
počet	533	514	411	312	271	247	222	217	214	201	191	141

Pramen: VÚZE Praha - MZe ČR

Faktorem, ovlivňujícím nezaměstnanost, byly také bankroty či útlumové programy velkých továren a průmyslových celků, které zaměstnávaly dojíždějící venkovské obyvatelstvo. V ČR vždy byla a je dojíždka do zaměstnání rozšířena a více než polovina obyvatelstva venkovských obcí do 2000 obyvatel takto řeší své pracovní zapojení.

Venkovské obyvatelstvo bylo nuceno po roce 1989 měnit své pracovní návyky. Objevuje se střídání pracovních míst, práce na částečné pracovní úvazky, práce ve vedlejších pracovním poměru, předčasné odchody do důchodu, nezaměstnanost s pobíráním sociálních příspěvků, rekvalifikace, různé způsoby doplňkové a příležitostné práce. Vzdělanost, v této souvislosti, nabývá na významu.

Pro venkov je typická velmi široká škála profesí a zaměstnání, od vysoce kvalifikovaných pracovních míst (lékaři, učitelé, výzkumníci, řídicí pracovníci, svobodní umělci, pracovníci ve výpočetní technice apod.), přes středně kvalifikované kádry (řidiči, opraváři, řemeslníci, účetní, zdravotní sestry, administrativní pracovníci atd.) až ke zcela nekvalifikovaným možnostem pracovního uplatnění. Z různých oborů činnosti je nejčteněji uváděno zemědělství a lesnictví, maloobchod, stavebnictví, výroba kovodělných výrobků, školství, veřejná správa, zdravotnictví a sociální činnosti, pozemní

³ Trnková, V. Srovnání trendů v zaměstnanosti v ČR a SR. In: Majerová, V., Bernáthová, I., Novotná, E.: Regionální a sociální rozvoj venkovských oblastí. Závěrečná zpráva grantu OSF, Praha 2001, str. 14

⁴ Buchta, S. *Agrárna nezamestnanosť a životné podmienky na slovenskom vidieku*. Sborník semináře Regionální a sociální rozvoj venkovských oblastí. ČZU PEF KHV, září 2001

doprava, textilní průmysl, výroba potravin a nápojů a další.⁵ Menší obce s horší infrastrukturou nabízejí obecně horší možnosti uplatnění, takže v nich může docházet ke zhoršování věkové a kvalifikační struktury venkovského obyvatelstva.

VLASTNICKÉ ZMĚNY

Další změny se týkaly následujících okruhů: vlastnictví, podnikání, využívání kvalifikace, vertikální a horizontální mobility, hodnotového systému, utváření občanské společnosti, zvyšování odpovědnosti za sebe, vlastní rodinu i obec, rozšiřování všeobecného rozhledu a další.

Nejdůležitější vlastnickou změnou bylo navrácení půdy a majetku původním vlastníkům. Restituce se týkaly sice velkého počtu osob, neboť vedle původních vlastníků zahrnovaly i jejich dědice (v průměru 3 miliony osob v ČR), ekonomicky však do utváření podnikatelské struktury v zemědělství a na venkově výrazně nezasáhly. Hodnota restituovaných majetků nebyla tak vysoká, aby měnila sociální stratifikaci venkovské populace. Významnější, z hlediska vlastnictví, byly změny státních a družstevních podniků na jiné typy podnikatelských subjektů.⁶

Před rokem 1989 byla největší část venkovského obyvatelstva zaměstnána ve státních podnicích. Dalším typem vlastnictví byla družstva. Menšími podíly byli obyvatelé venkova zastoupeni v jiných typech podniků: rozpočtových organizacích, příspěvkových organizacích, akciových společnostech a dalších organizacích a podnicích.

Po roce 1989 je struktura vlastnictví podniků odlišná. Pořadí největších vlastníků je následující: převládají akciové společnosti, podniky fyzických osob, společnosti s ručením omezeným, následují podniky ve státním vlastnictví a v družstevním vlastnictví. Menším podílem jsou zastoupeny rozpočtové, příspěvkové a neziskové organizace, veřejné obchodní a komanditní společnosti. V důsledku privatizace a během transformace

⁵ Český venkov 2000 – základní informace. Praha : Závěrečná zpráva grantu VS97097, ČZU, 2001.

⁶ viz Zprávy o stavu zemědělství ČR, Ministerstvo zemědělství ČR, 2001

došlo ke změnám především ve státním a družstevním vlastnictví a následně vzrůstal podíl vlastnictví fyzických osob.⁷

ŘEŠENÍ NEZAMĚSTNANOSTI

První úvahy o řešení nezaměstnanosti vycházely z předpokladu, že podnikání bude vytvářet významný podíl pracovních míst ve venkovském prostoru. Skutečnost byla poněkud jiná. Zájem o podnikání v zemědělství i mimo zemědělství byl nízký. Změny, se kterými se zemědělstí pracovníci museli vyrovnávat, byly dvojího druhu. První možnost byla najít si zaměstnání v jiném podniku, druhá osamostatnit se. Obě alternativy - zaměstnanecká i podnikatelská - měly svá úskalí. Rozhodnutí k osamostatnění by znamenalo změnu celé koncepce vlastního i rodinného života. Rozpačitý přístup zemědělců k podnikání i k soukromému hospodaření potvrzovaly nezávisle na sobě různé výzkumy.⁸ Setrvávání v zaměstnaneckém poměru, vzhledem k transformaci, mělo také svá rizika. Předchozí typ sociálních jistot přestával platit, sociální struktura podniků se rychle a výrazně diferencovala. Dosavadní předurčenost pracovního postavení na dlouhá léta či celý život tak postupně mizela, podobně jako řada omezujících faktorů centralizovaného řízení a plánování.

Paradoxně tedy podnikání nepatří k nejvýznamnějším možnostem snižování podílu nezaměstnaných ve venkovských oblastech. Výzkumy naznačují, že zájem o podnikání projevuje kolem 10 % venkovské populace.⁹ Není ovšem jisté, že se jedná o osoby, které jsou nezaměstnané. Naopak je pravděpodobné, že ti, kteří jsou relativně úspěšní v zaměstnání, by si troufali na zřízení vlastní firmy.

Druhy podnikání mohou být různé. Mezery ve venkovské obchodní síti lze kompenzovat malými obchody, zpravidla s potravinami a smíšeným zbožím, další podnikatelské příležitosti poskytuje zemědělství, doprava, stavebnictví,

⁷ Majerová, V. a kol. *Trendy sociálních změn v zemědělství a na venkově*. Praha : Závěrečná zpráva ČZU, 2001, str. 68-69

⁸ Hudečková, H.: Ochota k soukromému hospodaření na půdě. *Sociologie zemědělství* 1/1191; Majerová, V. a kol: *Důsledky současných společenských změn v sociální oblasti v zemědělství a na venkově*. Praha : Závěrečná zpráva VÚEZVŽ, 1990

⁹ Majerová, V. a kol. *Trendy sociálních změn v zemědělství a na venkově*. Praha : Závěrečná zpráva ČZU, 2001, str. 72 - 75

ubytování a stravování a potravinářský průmysl. Relativně úspěšné podnikání může být ve vedení účetnictví a v pohraničních oblastech ve směnářství. Jinak ale prostor českého venkova, pokud se nejedná o lokality s historickými a kulturními památkami či atraktivní z hlediska sportu či turistiky, moc dalších, podnikatelsky výhodných příležitostí, nenabízí. Venkovská populace dosud nebyla nucena spoléhat na vlastní iniciativu. Udržet si zaměstnání bylo jistě důležitější, než je opouštět a začínat způsob obživy s nejistým výsledkem.

Využívání kvalifikace a mnohem větší možnosti rozšiřování kvalifikace patří k nesporným kladům změn po roce 1989. Z hlediska sociální skladby venkovské populace se tyto možnosti opět týkají pouze některých skupin. Vertikální a horizontální mobilita na venkově byla značná. Horizontální mobilita byla spojena především s rušením a přesuny některých výrobních podniků a vznikem a zánikem stávajících zemědělských i nezemědělských podniků ve venkovském prostoru a prostorovou dostupností zaměstnání (spojenou s redukcí a zdražováním dopravních spojů). Vertikální mobilita měla částečně tytéž příčiny, ale mnohem více se do ní promítaly osobnostní a kvalifikační předpoklady jednotlivců. Průběhy pracovních kariér měly vzestupný i sestupný charakter. Jako nejčastější příčiny vzestupného vývoje pracovní kariéry byly uváděny možnost využití vlastních schopností, zvýšení kvalifikace, možnost lepšího využití kvalifikace, vznik nového podniku v dostupném okolí, transformace podniku a další; zrušení politických sankcí nebo restituce nehrály v osobních kariérách nijak významnou roli. Sestupné pracovní kariéry byly nejčastěji spojovány s věkem, zdravotním stavem, rodinnými důvody, zánikem nebo transformací původního podniku.¹⁰ Je ovšem zřejmé, že pro část venkovského obyvatelstva se možnosti lepšího pracovního uplatnění otevřely, zatímco pro jiné se uzavřely.

¹⁰ Majerová, V. a kol: *Trendy sociálních změn v zemědělství a na venkově*. Praha : Závěrečná zpráva ČZU, 2001, str. 69-70

1.3 Perspektivy českého venkova

Hodnoty, názory a postoje venkovského obyvatelstva se mění zvolna a postupně. V prvním období po roce 1989 nebylo zcela jasné, jaké výhody a nevýhody přináší otevřený tržní systém a konkurenční prostředí. Pozitivně hodnocené byly především ty prvky ekonomického, sociálního a politického prostředí, které byly nové, nezvyklé a přinášely lidem předtím nepoznané výhody – např. možnost cestování, vlastního rozhodování a podnikání, svobodného vyjadřování názorů, konec ideologického nátlaku jedné strany, obnovení náboženského života. Zároveň ale vzrůstaly obavy z nezaměstnanosti, inflace a růstu cen a zboží. Vztah k politickým stranám a institucím veřejné správy kolísal a měnil se v souvislosti s momentálními pozitivními či negativními výsledky národního hospodářství.¹¹

V názorech venkovské veřejnosti se objevuje rozpornost dnešní doby. Na jedné straně lidé souhlasí s tím, že je správné, aby schopný a pracovitý člověk byl bohatší než jiní a měl možnosti vyniknout. Domnívají se, že úspěch v životě závisí hlavně na poctivé a svědomité práci. Ale zároveň je téměř stejně často vyslovován názor, že běžný občan se nemá kde odvolat proti nespravedlnosti, že poctivým způsobem se zbohatnout nedá a úspěch závisí hlavně na známostech s důležitými a vlivnými lidmi. Odlišné názory panují i na to, zda by měl stát dohlížet na rovnoměrné rozdělení bohatství mezi lidmi a zda běžný občan může svými činy a postoji ovlivňovat veřejné dění a politiku.¹²

Budování občanské společnosti je dlouhodobým procesem a jeho jednotlivé etapy se postupně vyvíjejí. Společenská organizovanost a iniciativa obecně vzrostla. Po r. 1989 se objevily stovky různých organizací, spolků, společností a nadací. Ovšem relativně jen málo z nich je orientováno na venkov a zemědělství. Aktivita občanů je v korelaci se stupněm jejich kvalifikace a proto není náhodou, že programové dokumenty EU kladou

¹¹ Němcová, E., Majerová, V. *Ekonomické a sociální důsledky transformačního procesu pro pracovníky zemědělských podniků*. Praha : Závěrečná zpráva VÚEZVŽ, 1992, str. 29

¹² Maříková, P.: Hodnoty. In: Majerová V. a kol. *Trendy sociálních změn v zemědělství a na venkově*. Praha : Závěrečná zpráva VS97097, MŠMT., 2000

rozvoj tzv. „*knowledge society*,“ neboli „*vzdělané společnosti*,“ mezi priority udržitelného rozvoje venkovských regionů.

Vrátíme-li se k předchozímu výčtu změn po roce 1989, ukazují se oblasti, v nichž jsou lidé na venkově nuceni se orientovat jiným způsobem, než byli zvyklí. Specifika venkovských oblastí v České republice spočívají v nižší hustotě obyvatelstva, decentralizaci osídlení, horší infrastruktuře a v některých místech i její absenci. Venkovský život je spojen s typem bydlení v rodinných domcích a usedlostech (se zahrádkou, záhumnkem a osobním hospodářstvím). V rodině a domácnosti převládá tradiční dělba práce, limitované možnosti pracovní kariéry pro ženy v důsledku rodinných povinností, společenské neocení domácích prací, přesouvání mnoha sociálních služeb (péče o děti, o nemocné, o zdravotně postižené, o staré osoby) do rodiny, sociální izolace. Problémy vzrůstají s klesající velikostí obce.

Uvažujeme-li o budoucím vývoji venkovských oblastí, je nutno vzít v úvahu prosazující se trendy vývoje evropského venkova. V důsledku zvyšování produktivity práce došlo k významnému snížení podílu osob trvale pracujících v zemědělství. Tento podíl bude zůstat stejný, případně bude ještě klesat. Zároveň roste mezní hranice výměry rentabilního zemědělského závozu, což vede ke koncentraci a specializaci zemědělské výroby. Za této situace je možnost zvyšování počtu pracovních míst v zemědělské výrobě iluzorní, v úvahu tedy přichází rozšiřování rozdílných forem pracovního zapojení v zemědělství, hledání dalších zdrojů obživy, odpovídajících možnostem venkovského prostoru a podporování nezemědělských podnikatelských aktivit na venkově. Souběžně se zvyšují požadavky ekologicky šetrného zacházení s přírodními zdroji, nutnost ochrany vodních zdrojů, přírodního prostředí a venkovské krajiny. Produkční funkce je v ekonomických úvahách nahrazována multifunkční úlohou zemědělské výroby. S posunem od produkčního k post-produkčnímu modelu rozvoje venkova souvisí také jeho sociální rozvoj.

Mezi nejdůležitější faktory rozvoje patří sociální kapitál, bez něhož nelze ekonomické činnosti provozovat. Struktura venkovských oblastí zahrnuje množství sociálních skupin, jejichž zájmy a postoje mohou být zcela

odlišné. Některé části sociální struktury lze považovat za stabilní jádro, jiné za periferii či destabilizující součásti. Je proto potřebné znát, jaké marginální skupiny, minority, etnické skupiny, osoby obtížně adaptabilní apod. se ve venkovském prostoru nacházejí, jaké mají pracovní a životní podmínky a jak mohou k rozvoji venkova přispívat. Regionální odlišnosti mohou být velmi významné, nelze je však řešit sociální exkluzí, tj. vylučováním některých sociálních skupin z ekonomického a veřejného života, i když jejich začleňování je někdy velmi těžkým a dlouhodobým úkolem.

Proto se zvyšují nároky na znalost legislativy, výklad občanských práv a povinností, možnost odstraňování příčin diskriminace a nerovnoprávného postavení, rozvoj poradenských služeb, občanských iniciativ, spolupráce s odbornými a akademickými institucemi. Sociální rozvoj venkova je založen na komunikaci, dorozumění a schopnosti spolupráce jednotlivých aktérů. To je také obsahem prosazovaného přístupu „*bottom-up*“, což znamená v praxi zohlednění názorů a požadavků lokálních struktur ve vrcholových rozhodovacích procesech, které budou život na venkově dlouhodobě ovlivňovat.

Akademická sféra má jedinečnou příležitost zasahovat prostřednictvím nabídky studijních programů a oborů do formování pracovních a životních podmínek venkovského obyvatelstva. Analýza studijních programů českých zemědělských univerzit naznačuje nejvýraznější trendy posledních let.

2 Edukační procesy v kontextu celoživotního vzdělávání

Vzdělávání patří bezesporu k významným atributům současných společností a způsoby vzdělávání jsou celosvětově jedním z nejdůležitějších témat. Vzdělané společnosti mají v celosvětovém měřítku lepší konkurenční možnosti než společnosti s horší vzdělanostní strukturou obyvatelstva. Ukazuje se, že se mění vztah ke vzdělání jako časově ohraničené činnosti dětí a mládeže, která je přípravou na profesi a ze vzdělání se stává celoživotní nutnost, má-li člověk obstát v měnících se ekonomicko-společenských podmínkách a flexibilně reagovat na změny, se kterými je konfrontován. Mezinárodní výzkum vzdělanosti a mezinárodní srovnání poskytují užitečné informace.

Na některé souvislosti upozorňuje Stanislav Hubík¹³ na základě zkušeností z mezinárodního výzkumu vzdělanosti, jehož výsledky byly prezentovány na pracovním semináři v Tokiu. Týkají vzdělávání a kulturního prostředí společnosti, vázaného na hlavní hodnotové a morální orientace. Zjednodušeně lze říci, že vzdělání musí být ve společnosti morálně zakotveno, tedy – musí být postaveno na základech, které jsou k užítku jedinci i jeho společenskému okolí. V Japonsku je úzká souvislost mezi vzděláním a prestiží, což je v obdobném smyslu známo i z jiných rozvinutých zemí. Bušido, mravní cesta jedince vezdejším světem, je tradiční osou výchovy a vzdělávání, ke které se již sto let pojí vybrané výdobytky západní vzdělanosti, vždy pečlivě adaptované na domácí poměry.

Je zřejmé, že jakékoliv kvalitní vzdělávací systémy mají svá omezení. Končí ve chvíli, kdy student opouští vzdělávací zařízení. Současný profesní život se ovšem odehrává v silně konkurenčním prostředí, v němž mohou uspět jen ti, kteří jsou dostatečně flexibilní a adaptabilní a jsou schopni, v jakémkoliv stadiu svého profesního života, přijímat nové poznatky. Celoživotní vzdělávání je tedy podmínkou růstu duševního i materiálního bohatství. Jeho systém a organizace nabývá na významu.

¹³ Hubík, S. *Celoživotní vzdělávání mezinárodně*. Zpravodaj MZLU v Brně, číslo 17, březen 1997, str. 5.

Autor upozorňuje, že se do popředí dostává nový závažný problém – závažný pro ty státy, které to myslí se svou budoucí prosperitou seriózně: problém tvorby „vzdělávacího prostředí“ (legislativního, institucionálního, personálního aj.). Jednoznačně, třebaže s jistými peripetemi, se směřuje k jednomu cíli. Ke konceptu vzdělávacího prostředí pro všechny, prostředí, jež by bylo systémovým základem oné učící se společnosti 21. století. Shoda se objevuje ještě v jednom – že totiž ne všechny země či regiony světa jsou stejně příznivě vybaveny svou kulturní tradicí na úkol vytváření kvalitního vzdělávacího prostředí a učící se společnosti: ačkoliv to může znít překvapivě, právě kultura evropská (tedy i naše), postrádá ono druhé křídlo (morálky) a je otázka, zda takovým druhým křídlem může být trh. Japonci si to nemyslí, jejich tradice je jiná, jejich bušido má obě křídla.

2.1 Rozvoj vysokoškolské pedagogiky

Ze zkušeností českých vysokých škol je možno dodat, že rozšíření znalostí o cestách rozvoje vzdělávání, o budování „vzdělané společnosti“, je v současné době mimořádně potřebné. Další brněnský autor Antonín Burian se odvolává na spor, který v dějinách vzdělávání trvá již od starověku: zda probouzet především touhu po vědění (Sokrates), či dát přednost přípravě pro praktické uplatnění (Protagoras), zda se více věnovat tělesné zdatnosti (Sparta), nebo intelektuálnímu rozvoji (sofisté), či snad najít vyvážení obou v podobě Solónových reforem v Athénách a v pojmu kalokagathia? V současné době se stal opět aktuální spor o „množství a kvalitu“ i „učené hádání“ o prioritu znalostí před vlastnostmi jejich nositelů – tedy o vztah pedagogiky a didaktiky. Vstup naší společnosti do tržního hospodářství se odrazil i v požadavcích vůči vysokému školství. Absolvent – jako jeho produkt – se dostává na trh práce a stává se „zbožím“ sui generis, jež je srovnáváno s konkurenční nabídkou, a buď je přijato nebo odmítnuto. Zde se jakoby „moderně“ klade opět otázka: „Co je vlastně posláním vysoké školy? – učit nebo vychovávat?“ Necháme-li odpovědět trh práce, pak odpověď zní: „Oboje.“¹⁴

¹⁴ Burian, A. K aktuálním problémům vysokoškolské pedagogiky. Zpravodaj MZLU v Brně, číslo 15, září 1996, str. 3-4.

V dalším eseji¹⁵ se autor zamýšlí nad třemi otázkami a hledá odpověď:

- ✓ na otázku míry specializace (šířky profilu absolventa vysoké školy)
- ✓ určení kvanta nároků, jež jednotlivé předměty (i jednotliví vyučující) vynesou vůči studentovi
- ✓ hledání a nalézání didaktických nástrojů a cest vedoucích k pedagogickému úspěchu.

Burianův názor na obsah a rozsah znalostí, určujících profil absolventa, je vyjádřen následovně: *„spor pokračuje bez vítězů a poražených, zbaviv se krajních křídel, zvládnutí veškerého vědění jedincem stává se stále více nemožným. Nejužší profil znalostí (byť velmi hluboký) stává se v běžné praxi nepotřebným a neuplatnitelným“*. Burian s použitím myšlenek Komenského naznačuje tři cesty k pedagogickému úspěchu:

- ✓ Pedagog by měl vládnout jazykem studentům srozumitelným, tj. používat slov, jež se nacházejí v jejich slovníku, vazeb, jež se dají napoprvé pochopit, síly hlasu a tempa, jež dovolují registrovat a zaznamenávat to, co přednášející považuje za podstatné.
- ✓ Pedagog by měl znát, na co může navazovat: kde souvislosti vůči jiným předmětům, event. vazba na probranou již látku vytvoří konstrukce a komparace, v nichž se pochopí více, hlouběji a snadněji.
- ✓ Pedagog by měl prokázat i účelnost, využitelnost, potřebu poznatků, jimž učí nejen k získání zápočtu či známky, ale i pro praktickou projekci studenta – zejména v jeho dalším (studijním i profesním) uplatnění.

¹⁵ Burian, A. *Od pedagogiky k didaktice aneb od výchovy a vzdělávání k vyučovacímu procesu*. Zpravodaj MZLU v Brně číslo 17, březen 1997, str. 4.

2.1.1 Historická východiska celoživotního vzdělávání

při úvahách o celoživotním vzdělávání v souvislosti s dosaženým stupněm vzdělanosti v české společnosti je nutné citovat autory, kteří se otázkami vzdělávání dlouhodobě zabývají.¹⁶

Jiří Vymazal uvádí, že české vzdělání se formovalo v souvislosti s evropským kulturním vývojem. Má však své zvláštní rysy, zvláště ve vzdělávání dospělých, poznamenané tradicí lidové osvěty. Národní obrození soustřeďovalo síly do oblasti kultury a ve vzdělání dospělých vidělo prostředek sebezachování i dalšího rozvoje. Pro tradici vzdělávání dospělých jsou dva hlavní kořeny: starší, Komenského, prvně přichází s ideou celoživotního vzdělávání, nesehrál však větší roli. Novější, osvícenská, má trvalejší vliv, vzdělání je hlavní faktor pokroku, přeměny světa, zlepšení sociálních poměrů a cesta k osvobození národa. Impulsem byly josefínské reformy, tvořící sociální podmínky pro rozvoj vzdělanosti. Vzdělání je prostředkem národní emancipace.

Češi se vzděláním usilovali i o emancipaci politickou. Bylo usilováno o vzdělání reálné a praktické. Masaryk usiluje o demokratizaci vzdělání a popularizaci vědění. Rozvíjela se hlavně síť osvětových institucí. V době Bachova absolutismu narážel spolkový život na obtíže, využívá tedy pole hospodářské osvěty. Vznikají univerzitní extenze, založené pod Masarykovým vlivem, zakládají se knihovny a vydávají populární brožury, od roku 1871 vychází měsíčník Osvěta. Vzniká dlouhodobá tendence Čechů v politicky obtížných dobách kompenzovat politické neúspěchy intenzivní činností kulturní a vzdělávací. Kulturní kapitál, nashromážděný v posledních desetiletích před I. světovou válkou, se bohatě zúročil při vzniku nového státu ve všech oblastech. Vzdělávání dospělých nebylo nadále ponecháno iniciativě spolků a jednotlivců, ale bylo řízeno zákonem (1919). Nebylo náhodné, že Češi vybudovali tehdy jediný demokratický stát ve střední Evropě. Stát vytvořil soustavu vyšších lidových škol jako základnu lidového vzdělání na úrovni měšťanské nebo střední školy, s vynikající

¹⁶ Vymazal, J. *České vzdělávání dospělých ve světle tradice a při pohledu do budoucnosti*. str. 91-109. In: Beneš, M. a kol.: *Idea vzdělávání v současné společnosti*. Praha : Edice Andragogika, nakladatelství EUROLEX BOHEMIA s.r.o. 2002. ISBN 80-86432-40-8. Str. 110

úrovní, kde přístup pro nemajetné byl bezplatný, financovaný státem. Místo pojmu osvěta se začíná užívat nového pojmu lidovýchova.

Konec všemu udělala druhá válka, zničila demokracii a udusila i osvětovou činnost. Poválečný střet s komunismem skončil neslavným únorovým vítězstvím a sto let budovaná tradice a síť vzdělávacích institucí byla rozvrácena. Zájmové vzdělávání bylo centrálně řízeno a vtěsnáno do Národní fronty spolu s odbory, kulturními i sportovními organizacemi a zájmovými sdruženími. Sféru zájmového vzdělávání ovládala ideologie, ale záleželo na lidech kteří je realizovali. Vynalézavost při sledování rozumných cílů v nerozumných podmínkách Čechům nechybí.

2.1.2 Transformace univerzitních pracovišť

V roce 1989 se oficiální vzdělávací systém rozpadl spolu se systémem společensko-politickým. Staré tradice české osvěty byly dávno zapomenuty. Problémem ve vzdělávání dospělých byl problém kontinuity. Byla zrušena řada vzdělávacích institucí, jako Osvětový ústav, systém dalšího vzdělávání učitelů, zanikla zařízení v mimoškolské sféře a jejich jmění bylo mnohdy rozchváčeno. Změnu přivodily až důsledky ekonomické transformace. Byla naléhavá potřeba zvyšování kvalifikace, rekvalifikace u nezaměstnaných, byl masivní tlak na manažerské vzdělání, deficity ve vzdělání jazykovém. Podařilo se transformovat univerzitní pracoviště. Byl založen čtvrtletník Andragogika a vyšlo několik odborných publikací tohoto zaměření.

Veřejný zájem se přesouvá k jednotlivci. Podpora kulturně a sociálně prospěšné činnosti nový stát příliš nezajímá, orientace je na ekonomický rozměr transformace, přehlíží se právní a mravní souvislosti. Vzdělání se redukuje na pouhé zboží a vzdělávání na podnikání. Nejakutnější potřeby se však prosazují přirozenou cestou: zájemci jsou ochotni platit za mnohé služby, i když nejsou právě levné, pokud je to spojeno s kvalifikací a materiálními zájmy. Dobře vybavená vzdělávací zařízení podniků byla zprivatizována a dnes většina z nich dobře prosperuje. Vznikla dlouhá řada firem, poskytujících podobné služby na komerčním principu. Většinou jde

o kurzy managementu a profesionálního vzdělávání. Jednou z největších potřeb dneška je obnova občanské participace. Jeden z hlavních úkolů vzdělávání dospělých je obecná diskuse o veřejné angažovanosti člověka.

Celkový posun českého vzdělávání dospělých směrem k utilitarismu odpovídá nejen domácímu, ale i evropskému a světovému vývoji. Český realismus hledá praktické výsledky na cestě k materiálnímu blahobytu a netrápí se, zda má být vzdělání podřízeno nějakému etickému principu.

2.1.3 Vztah pedagogiky a andragogiky

Mezi andragogikou a pedagogikou existuje specifický úzký vztah. Pedagogika vznikla především z klasické německé filosofie. Andragogika naopak vzniká v rámci sociálního hnutí při řešení praktických otázek. Využívá široký soubor znalostí o metodách výuky a učení, teorii vzdělávání a výchovy apod. Pedagogika je vázána na školu, didaktické postupy a její systém. Andragogika staví především na osobnosti, která je v systému vzdělání rovnocenným partnerem vyučujícího. V každém případě se andragogika alespoň částečně překrývá s pedagogikou a didaktikou odborného vzdělávání.

Po roce 1989 se, podobně jako v jiných vědních oborech, mění vymezení andragogické činnosti a její zařazení do systému věd. K podobným definicím, i když na základě částečně odlišné argumentace, dospívají Jochman a Šimek.¹⁷ Podle Šimka je integrální andragogika aplikovaná věda, která se zabývá disponibilitou lidského kapitálu, orientací člověka v krizových situacích (socio-psychoterapeutický vztah, manipulativní resocializace), funkcionální a intencionální animací jakožto i manipulativním vlivem na získávání a udržování kulturní kompetence a na socializaci a – opět – resocializaci, tj. optimalizaci sociálních rolí.

¹⁷ Vymazal J. *České vzdělávání dospělých ve světle tradice a při pohledu do budoucnosti*, str. 91-109. In: Beneš, M. a kol.: *Idea vzdělávání v současné společnosti*. Praha : Edice Andragogika, nakladatelství EUROLEX BOHEMIA s.r.o. 2002. ISBN 80-86432-40-8. Str. 35 - 36

Milan Beneš s oběma autory polemizuje v tom smyslu, že výchova nevytváří člověka, sociální vztahy a podmínky jeho života, nýbrž se na nich podílí a může je ovlivňovat, ne vždy však úspěšně. Beneš zdůrazňuje především stálou proměnlivost podmínek, v nichž se osobnost utváří.

Jiné pojetí se objevuje u Stanislava Hubíka, který odmítá definici vědních disciplín, a tím i andragogiky, v intencích 19. století pomocí specifického předmětu a metody. Podle něho andragogika musí sebe samu legitimovat skrze trh informací a jako taková může být opodstatněná jen při vybudování na komunikativním paradigmatu.

Výše uvedené úvahy dokládají, že společenská změna je základním hybným prvkem vývoje vědních disciplín a dotýká se jich téměř bez výjimky.

Milan Beneš se ve své publikaci¹⁸ podrobněji zabývá teorií kurikula a formulováním odlišností pedagogiky a andragogiky. Teorie kurikula se podle něho zaměřuje na cíle, obsahy a metody, na evaluaci, případnou revizi a na rámcové podmínky realizace učení a výuky ve vzdělávacích institucích. Dnes jde o synonymum s pojmem didaktika, ale oba pojmy mají rozdílnou tradici. Pojem kurikula se používá v anglosaských zemích a ve Skandinávii, kontinentální Evropa upřednostňovala pojem didaktika, i když pojem kurikulum nachází také stále větší uplatnění. Oba pojmy jsou prostředkem realizace andragogických cílů ve vzdělávacích institucích.

Tradiční je humanitárně liberální filozofie vzdělávání. Jde o určení všem společné kultury a vede k rozvoji autonomní osobnosti. Má hodnotu sama o sobě, využitelnost např. pro povolání není podstatná. Příkladem jsou dánské vysoké lidové školy, založené v XIX. stol. biskupem Grundtvigem; přispěly ke změnám dánského zemědělství, i když se žádné zemědělské vědy či praktiky nevyučovaly.

Zprostředkované vědění má mít bezprostředně instrumentální hodnotu (využitelnost), musí sloužit k dosažení konkrétních cílů.

¹⁸ Beneš, M. *Andragogika – teoretické základy*. Praha : Eurolex Bohemia, 2003. ISBN 80-86432-23-8, stran 216

Andragogika Malcolma Knowlese: je to zaměření na metodickou a psychologickou stránku učení se dospělých: ti vědí nejlépe, co se mají učit a andragog jim nabízí metodickou pomoc. Jde o zásadní odklon od teorie kurikula školy. Žák se učí na didaktických předmětech, dospělý ze zkušenosti. Žák se učí pro certifikáty, dospělý řeší své problémy, hledá praktická východiska.

V dnešní době je převažující směr kurikulum organizací. Vzdělávací organizace rozhodují kurikulární otázky v souladu s vlastními potřebami, např. podle strategie rozvoje lidských zdrojů.

Otázka obecných výchovně vzdělávacích cílů je jednoduchá jen zdánlivě – vzniká v okamžiku, kdy se přestává krýt proces socializace a organizovaného učení. Nyní nejen existuje pluralita cílů, ale často i jejich konkurence, což platí pro jednotlivce, jejich skupiny i pro společnost. Solidarita nebo úcta k majetku znamená něco jiného v křesťanském, liberálním, konzervativním, odborářském nebo zaměstnavatelském pojetí. Jednotlivec i skupiny musí vyplňovat různé role. Výchovně-vzdělávací cíle podléhají neustálé historické revizi. Hospodářský a technický vývoj vyžadují stále rychlejší reakce na nově vznikající kvalifikační nároky. Změnám podléhají i obecné kulturní faktory. Na výchovné cíle mají tyto změny bezprostřední vliv. To implikuje i partnerský vztah mezi vyučujícím a účastníkem. Účastník je zákazník, který určuje, co se bude učit. Tím se odlišuje andragogika od pedagogiky.

Reálně se vytváří cíle vzdělávání dospělých v rámci společenské nabídky vzdělávacích možností jako součásti sociální politiky. Dospělý člověk se nemůže organizovaně učit něco jiného, než mu společnost nabídne nebo umožní. Dají se rozlišit dva již známé modely sociální politiky:

- Rozdělování prostředků podle potřeby s tím, že ekonomicky a kulturně vyspělejší lidé vyřeší své vzdělávací problémy sami (*liberální směr*).
- Přístup *institucionální* argumentuje tím, že trh všechny sociální otázky řešit nemůže, že se musí vytvořit univerzální podmínky pro vzdělávání dospělých. Předpokladem celoživotního permanentního vzdělávání

dospělých je tedy univerzalizace podmínek přístupu pomocí sociální politiky.

Z hlediska společenského vývoje jde o to, že vždy budou dorůstat více a méně vzdělavatelni, motivovaní a nemotivovaní, což není je otázka vloh a vůle, ale i důsledek sociálních faktorů. Ze strukturálního pohledu je představa vytvoření univerzálních podmínek utopická. Vzdělanostní nivelizace neodpovídá společenské stratifikaci. Navíc univerzalita vstupů nezaručuje univerzalizaci výstupů, totiž dosažení stejné vzdělanostní úrovně všech. Úplné otevření přístupu ke všem stupňům vzdělání bez schopnosti dosáhnout srovnatelných výsledků u všech absolventů je neekonomické.

2.2 Klasifikace vzdělávacích kurikul

V teoretické bázi kurikula se setkáváme s několika liniemi. *Jednou z nich je linie, kterou bychom mohli nazvat „filosofická“.* (Průcha - 2002, str. 237.). Filosofické přístupy ke kurikulu je možné zpřehlednit vzhledem k charakteristice cílů. V tomto případě jsou podle (Průchy, 2002), tříděny na kurikula filosofie akademické, esencialistické, polytechnické, aktivistické, personální.¹⁹ Přístup ke vzdělání je stále ještě v rozhodující míře závislý na původu, na sociálním statusu rodičů a na jejich vzdělání. Nadále existuje sociální nerovnost. Ale z hlediska zájmů, schopností, nadání a životních situací jedinců není úplná demokratizace vzdělání a vědění možná – lidé nemají stejné předpoklady ani ochotu se učit. Je nutné cíle vzdělávání dospělých legitimizovat (uznat za oprávněné). Strategie legitimizace jsou:

- ✓ expertní, kdy cíle zdůvodňují názory odborníků,
- ✓ participační, kde je prostor pro spolurozhodování účastníků nebo veřejnosti – je oblíbena v dobách změn, zavádění a testování nových programů,

¹⁹ V rámci celoživotního vzdělávání jednotlivé koncepce vzájemně prolínají, těžiště můžeme spatřovat ve filosofii polytechnické s charakteristikou cílů: „získávání praktických dovedností, porozumění a zvládnutí běžných technologií, získávání základních návyků pro zapojení do pracovního procesu. Obsah učiva je určován potřebami trhu práce“. (Průcha, 2002, str. 240).

- ✓ svou roli hrají i ústava, zákony, mezinárodní dokumenty (Listina lidských práv a svobod), také tradice, charisma zástupců konkrétního řešení a módní trendy.

Dá se po právu poukázat na absenci kurikulárního myšlení v andragogice. Instituce vzdělávání dospělých měly velkou míru autonomie a reagovaly spontánně na individuální nebo veřejné zájmy. Zaměření na schopnosti, dovednosti a řešení problémů zamezuje detailní kurikulární formalizaci, kterou ve škole umožňuje orientace na předmětné znalosti. Nejnovější vývoj přesto ukazuje postupnou změnu. Je důraz na efektivitu (ekonomickou), je růst počtu certifikovaných kurzů a profesionalizace andragogické práce. Vychází se z logiky vyučovaného předmětu (vědního oboru), rozšiřuje se propojení znalostí a dovedností s řešením praktických otázek, rozvíjí se osobní vlastnosti jako seberealizace, schopnost komunikace, iniciativa, schopnost řešení problémů nebo rozhodování.

Jiná možná klasifikace je podle strategií:

- ✓ deduktivní – odvozování kurikula z nějakých norem, teorií, cílů,
- ✓ induktivní – kurikulum vzniká empirickým zjišťováním potřeb, kvalifikačních deficitů,
- ✓ analytická – rozvoj ze stávajících kurikul,
- ✓ edukativní – kurikulum vzniká za participace účastníků, expertů, atd.

Potřebné kvalifikace se musí operacionalizovat do konkrétních cílů. Vzdělávací organizace hlásí případné problémy při realizaci cílů, potom následuje korekce. Jak se svět mění, mění se i potřebné kvalifikace, je tedy nutná neustálá revize kurikula. Ukázalo se, že vzdělávací proces nelze beze zbytku plánovat. Byla uznána nutnost otevřeného kurikula.

Podle Milana Beneše²⁰ se andragogika, jako vědní obor, vztahuje na:

- ✓ oblast společenské činnosti, ve které se realizuje vzdělávání dospělých,

²⁰ Beneš, M. *Úvod do andragogiky*. Praha : Karolinum 1999. ISBN 80-7184-381-4, str. 4

- ✓ vědní obor, který se touto oblastí zabývá,
- ✓ studijní obor sloužící přípravě budoucích odborníků v oblasti vzdělávání dospělých.

Andragogiku lze v současnosti chápat jako oblast služeb jednotlivcům, skupinám, institucím, organizacím nebo celospolečenského charakteru, která tvorbou vzdělávací nabídky slouží k uspokojování vzdělávacích zájmů a potřeb. Andragogika neznamena doktrínu, usměrňující nebo omezující nějakým způsobem praxi vzdělávání dospělých nebo její teoretický výklad. Podle autora se jedná o synonymum s pojmy vzdělávání dospělých nebo další vzdělávání.

Vzdělávání dospělých se nevztahuje na veškeré učení, ale na učení systematické, plánované, cílevědomé. Ve většině definic se proto označuje vzdělávání dospělých jako institucionalizovaný, organizovaný proces.

Chápeme-li vzdělávání dospělých jako organizovaný a institucionalizovaný proces, pak musí existovat společenský zájem tyto instituce zakládat a podporovat. Společenská nabídka (ze strany státu, privátní sféry, organizací, nadací, spolků, komor atd.) signalizuje, že vzdělávání dospělých nemá jen význam pro jednotlivce, ale i pro rozvoj společnosti a jejích subsystémů.

Vzdělání se dá tedy určit jako proces (vzdělávací proces), ve kterém se realizuje vzdělání. Vzdělání můžeme chápat jako součást kognitivního vybavení osobnosti, její vědomosti, znalosti, schopnosti a dovednosti, ale i jako schopnost osobnosti zodpovědně zvládat vlastní život. Osobnostní vzdělání obsahuje nejen kognitivní (poznávací), ale i praktickou a etickou dimenzi; společensky organizovanou činnost, systém vzdělávacích institucí: určitý dosažený stav „vzdělanosti“ ve společnosti, tvořící její kulturní a ekonomický potenciál.

Ke vzdělání je nutno přiřadit i cíle a obsahy toho, co se člověk učí, a metody výuky. Vzdělávací proces v institucích má vždy i kurikulární/didaktickou stránku.²¹

²¹ Beneš, M. *Úvod do andragogiky*. Praha : Karolinum 1999. ISBN 80-7184-381-4, str. 5 – 6.

„Také ve vzdělávání dospělých přinesl a teorie kurikula určité pozitivní tendence. V praxi vzdělávací politiky v zemích západní Evropy vedla k upřesnění úlohy státu, školy a ostatních sociálních partnerů (zaměstnavatelů, odborů) v celoživotním vzdělávání. V souvislosti s kurikulem se začalo diskutovat o vztahu školního vzdělání a potřebných kvalifikací pro hospodářský či společenský život (job qualification, life qualification).“ (Mužík, 2004. str. 20)²²

2.2.1 Teorie kurikul

Teorie kurikula se v souvislostech uváděných autorů zaměřuje na cíle, obsahy a metody, na evaluaci (vyhodnocení), případnou revizi a na rámcové podmínky realizace učení a výuky ve vzdělávacích institucích. Jedná se o určité synonymum s pojmem didaktika. Podle Beneše je rozdíl v tradici pojmů²³. Autor pokládá didaktické a metodické (kurikurální) otázky, např.:

- ✓ kdo určuje, co se má nebo nemá člověk učit (legitimace kurikula),
- ✓ jak zaručit úspěšnost procesu učení v situaci, kdy systematizované učení tvoří svým způsobem protipól našich zkušeností a zvyků,
- ✓ zda lze zamezit neintendovaným (paradoxním) výsledkům intencionálního učení,
- ✓ jak překonat nebo kompenzovat sociálně nerovný přístup k institucionalizovanému vzdělání (ne každý se může učit vše, tak jak to proklamoval Komenský),
- ✓ zda můžeme skloubit předmětné učení, sledující logiku věci nebo problému, se sociálními procesy, které probíhají mezi vyučujícím a učiteli se a mezi účastníky navzájem,
- ✓ jak zajistit kompromis mezi zájmy jednotlivců, skupin a organizací a eventuálně zájmem celospolečenským.

²² Nepublikovaná habilitační práce J. Mužík: *Koncept rozvoje celoživotního vzdělávání*. PdF UP Olomouc 2005

²³ Mužík, J. Ve vzdělávání dospělých se používá spíše pojem kurikulum (původně latinsky závodní dráha, curree = běhat, zavodit; didaktika pochází od řeckého didáskein = vyučovat, učit se, výuka, škola učitelů). 2005

V podkapitole Tvorba kurikula²⁴ se autor vrací k tématu rozpracovanému již v předchozí publikaci²⁵ a pozornost mnohem podrobněji zaměřuje na analýzu přístupů v chápání kurikula v rozdílných podmínkách (včetně historických). Základní směry při tvorbě kurikula se dají popsat takto:

- a) předmětný přístup vychází z logiky vyučované (akademické) disciplíny, technologického postupu apod.,
- b) praktická orientace se pokouší o propojení zprostředkování znalostí a dovedností s konkrétními otázkami, např. zlepšení kvality práce,
- c) zaměření na rozvoj osobnostních vlastností jako seberealizace, schopnost komunikace, iniciativa, schopnost řešení problémů nebo rozhodování podřizuje výběr obsahů a metod těmto cílům (didaktická sebedeterminace),
- d) zaměření na sociální a kulturní faktory za účelem vytváření sociální kompetence je ve vzdělávání dospělých značně rozšířeno. Zde vychází kurikulum z reálných situací, týkajících se kvality života, ochrany spotřebitele apod.,
- e) orientace na zájmy jednotlivců nebo skupin lidí se stejnými zájmy, při jejichž uspokojení funguje andragog jako poradce.

Pro tvorbu kurikula byly vytvořeny různé modely. Společné jim je zohlednění zájmů učících se dospělých, institucí, sociálních skupin a společnosti.

²⁴ Mužík, J. (2005) - tamtéž str. 96 – 98.

²⁵ Beneš, M. *Andragogika – teoretické základy*. Praha : Eurolex Bohemia 2003. ISBN 80-86432-23-8, stran 216

2.2.2 Andragogická didaktika

Publikace *Andragogická didaktika*²⁶ je zaměřena na didaktické teorie, didaktické principy, formy, metody, speciální didaktické postupy, učební pomůcky, didaktickou techniku a netradiční didaktické systémy. Na praktických příkladech ukazuje, jakými způsoby je možno získávat motivaci a postupovat při výuce i sebevzdělávání. Mužík nepoužívá přímo termínu kurikulum (v žádném z jeho významů), ale s obsahem tohoto pojmu pracuje. Při definování obsahu výuky v učebních plánech navrhuje, že by měl obsahovat:

- ✓ seznam předmětů, resp. tématických celků, které budou náplní výuky,
- ✓ určený rozsah hodin a jejich rozvržení do jednotlivých semestrů (soustředění),
- ✓ rozpis zkoušek, zápočtů a jiných metod ověřování výsledků výuky.

Součástí učebního plánu je učební osnova, která obsahuje:

- ✓ rozpracování předmětů či tématických celků a dílčích obsahových bodů s vymezením časových nároků,
- ✓ rozčlenění témat v příslušné logické, pedagogické a časové posloupnosti, formulaci hlavních myšlenek (tezí),
- ✓ upřesnění použití didaktických forem a metod,
- ✓ bližší vymezení způsobů a metod ověřování výsledků výuky,
- ✓ učební látka by měla vzbuzovat zájem o věc (intelektuální novost), případně jako výchozí situaci vyvolat poznávací konflikt. V centru pozornosti však musí být hlavní nosný motiv – praktický užitek ze vzdělávání.²⁷

Mezi písemné materiály autor zařazuje, jako nejčastěji používané učební pomůcky: skriptu (souvislé studijní texty), sylaby (stručné výtahy, přehledy), teze (stručné, často heslovité vyjádření hlavních myšlenek, tvrzení). Oblíbené jsou také pracovní sešity či listy, které mohou být uspořádány do

²⁶ Mužík, J.: *Andragogická didaktika*. Praha: Codex Bohemia 1998. ISBN 80-85963-52-3, stran 272

²⁷ Mužík, J.: *Andragogická didaktika*. Praha: Codex Bohemia 1998. ISBN 80-85963-52-3, str. 33 – 35.

příručky. Nejčastěji obsahují jednoduché texty (hesla, definice, vzorce apod.), s dostatečným prostorem pro poznámky studenta. Pomocí samostatných pracovních listů (sešitů), je možno vytvořit různé potřebné kombinace studijních materiálů.²⁸

V současné době je aktuální pohled, který je utvářen soudobými požadavky na vzdělání a tím i zařazení člověka do společnosti. Česká republika, jako součást Evropské unie, je povinna akceptovat požadavky ve vzdělávání, které jsou na ni kladeny.

Jedním z materiálů, které se podobnou problematikou zabývají, je výtah z dokumentů a publikací mezinárodních organizací.²⁹ Brožura se soustřeďuje na nejdůležitější dokumenty mezinárodních organizací (UNESCO, OECD, EU a dalších) které souvisejí s různými složkami a aspekty vzdělávání. Důraz je kladen na vzdělávání dospělých. Vzdělávání po roce 1989 prošlo zásadními, převážně spontánními transformačními procesy. Týkaly se všech typů vzdělání, tedy také vzdělání dospělých. V hodnotící části publikace se konstatuje, že po roce 1989 rostly požadavky a nároky na vzdělávání dospělých, které nebyly vždy úspěšně uspokojovány. Současný stav věci neodpovídá potřebám měnícího se systému zaměstnanosti a celkového sociálně ekonomického systému. Transformující se česká ekonomika by měla být podporována aktivní politikou rozvoje lidských zdrojů, konkrétněji programy dalšího vzdělávání, při jejichž tvorbě a realizace by se reagovalo na tržní síly.³⁰

Mezi otevřené otázky vzdělávání dospělých patří:

- ✓ vymezení definice vzdělávání dospělých
- ✓ legislativa vzdělávání dospělých
- ✓ úloha státu ve vzdělávání dospělých
- ✓ ekonomika a financování vzdělávání dospělých
- ✓ nabídka a poptávka, trh vzdělávání dospělých.

²⁸ Tamtéž, str. 191

²⁹ Vzdělávání dospělých (výtah z dokumentů a publikací). Praha : Akademie J. A. Komenského PHARE - RES, 1997, stran 111

³⁰ Vzdělávání dospělých (výtah z dokumentů a publikací). Praha : Akademie J. A. Komenského PHARE - RES, 1997, strana 9

2.3 Směry a trendy ve vzdělávání dospělých

Trendy ve vzdělávání dospělých reflektují současnou situaci v zemích, které se snaží flexibilně reagovat na socio-ekonomické podmínky tržního hospodářství. Je nutno počítat především s časovými nároky vzdělávání. Proto je kladen důraz na zlepšení možností studia na místě vzdáleném od vzdělávací instituce (typy distančního a kombinovaného studia), zvýšení možnosti studovat v době vyhovující studujícím (krátkodobé a večerní kursy, využití Internetu apod.), prosazování interaktivnějšího způsobu učení (včetně počítačových technologií) a větší důraz na učení na pracovišti (časové úspory při kursech mimo vzdělávací instituci). Je zdůrazněna potřeba celoživotního vzdělávání, v němž přestává být vzdělání pouhou přípravou dětí a mládeže na profesi, ale stává se celoživotní potřebou člověka.

Dlouhodobé očekávané trendy ve vzdělávání slouží jako základ pro plánování. Nejdůležitějšími očekávanými trendy ve vysokoškolském vzdělání pro příští léta jsou jeho růst, demokratizace a diversifikace.³¹ Navzdory různým problémům, které vysokoškolské vzdělání přináší, neklesá o něj zájem. Přestože určitý podíl nezaměstnaných absolventů existuje a je zároveň indikátorem potřebnosti či kvality té či oné vzdělávací instituce, je zřejmé, že vysokoškolské vzdělání zvyšuje šance na získání dlouhodobější, zajímavější a lépe placené práce v průběhu celého produktivního života.

Výsledkem rozrůstání zájmu o vysokoškolské studium je vznik řady sociálních a psychologických tlaků, kdy vysokoškolské vzdělání se stává rozumným cílem a součástí životního stylu. Je také určitým symbolem společenského blahobytu. Nejenže ukazuje společenský vzestup rodičů, ale také vytváří předpoklad pro sociální mobilitu dalších generací. Zvyšuje se potřeba kvalifikovaných lidí pro povolání, která souvisejí s racionalizací výroby a nárůstem průmyslových, komerčních a byrokratických organizací.

³¹ Terciární vzdělávání ve vyspělých zemích: vývoj a současnost. Praha : Středisko vzdělávací politiky při Pedagogické fakultě UK. PHARE-RES 1997, stran 138.

V oblasti vládou zabezpečované péče narůstají nová pracovní místa, vyžadující vzdělání, jako např. sociální pracovníci, experti na životní prostředí, bydlení, problémy měst, vesnic, atd.

Rychlost sociálních změn, způsobená převážně, ne však výhradně, rychlostí změn technologických, klade velký důraz na schopnost učit se víc než jen jednotlivým konkrétním dovednostem. Tím se zvyšuje důležitost formálního vzdělání před vyučením a zaučováním se.

Vzdělaného člověka charakterizuje nejen schopnost přizpůsobit se novému povolání, ale také schopnost rozpoznat příležitosti, které se mu naskýtají. V dnešních společnostech je to jeho obrovská výhoda ve srovnání s lidmi s nižším vzděláním.

Dalším z dlouhodobých trendů moderní doby, jevem, který se v západních zemích projevuje nepřetržitě již nejméně dvě století, je demokratizace společnosti. Tradiční společenské hierarchie stále přžívají a modely podřízenosti jedněch druhým jsou pevně zakořeněny v sociální struktuře mnoha společností. Všude na západě jsou však oslabeny vlivem světových válek, rozrůstající se konzumní společnosti, vyrovnávacích tlaků demokratické politiky, masmédií a masového vzdělávání. Posun směrem k masovému vysokoškolskému vzdělávání přispěje k této demokratizaci společnosti, ale demokratizace bude zároveň zpětně přispívat k růstu příležitostí ke vzdělávání.

Dále můžeme očekávat postupnou diversifikaci funkcí a forem v systému vysokoškolského vzdělávání. To klade velké nároky na celý systém, který musí na rozdíly mezi studenty reagovat odpovídající různorodostí poskytovaného vzdělání – různorodostí studijních plánů, způsobů vyučování. Vedle změn probíhajících na „*klasických*“ typech vysokých škol a universit je tu ještě snaha o rozšíření vysokoškolského vzdělávání dvěma jinými směry: patří sem jednak úsilí neomezovat toto vzdělání pouze na studium v klasickém vysokoškolském věku, ale poskytovat celoživotní vzdělávání dospělým a jednak tendence přinášet vzdělání studentům přímo domů (pomocí internetu) nebo na pracoviště.

Růst, demokratizace a diverzifikace jsou dlouhodobé trendy ve vysokoškolském vzdělání, u nichž můžeme v příštích letech očekávat další vývoj, který bude probíhat různě rychle a bude mít v jednotlivých zemích různé podoby. Budoucnost ale není utvářena jen působením dlouhodobých trendů. Je také plna neočekávaných událostí a vývojů, což značně omezuje naši schopnost předvídat budoucí podobu světa.³²

2.4 Vysoké školství v ČR po roce 1989 s přihlédnutím k vývoji celoživotního vzdělávání

Po vstupu ČR do Evropské unie se do vysokoškolského vzdělávání postupně dostávaly prvky, které úroveň československého a později českého školství posouvaly k úrovni školství evropského. Jednalo se především o změny, jejichž cílem je srovnatelnost jednotlivých vzdělávacích programů v Evropě. Kvalita výukového procesu zůstává v garanci jednotlivých států a bezpochyby si i do budoucna bude zachovávat národní specifika.

Z hlavních vzdělávacích dokumentů EU je nutno se zmínit o umluvě o uznávání kvalifikací týkajících se vysokoškolského vzdělávání v evropském regionu (Lisabonská úmluva z 11. dubna 1997). Z ní vychází ostatní dokumenty, zaměřené na vzdělávání jako je *Lisabonská strategie*. V ní jsou stanoveny cíle, které by měly posílit vzdělávání v Evropě tak, aby bylo schopno zajistit její ekonomický a sociální rozvoj. Česká republika se k Lisabonské strategii připojila v roce 2000, čímž se zavázala (podobně jako ostatní účastnické země) poskytovat informace o vysokoškolských institucích a jejich vzdělávacích programech, aby mohla být sledována a kontrolována jejich kvalita. V Lisabonské úmluvě se objevuje myšlenka celoživotního vzdělávání, které má jednak doplňovat vzdělání všech věkových skupin (např. v doplňování jazykových znalostí), ale také reflektovat současné ekonomické trendy, které naznačují, že získané vysokoškolské vzdělání rychle zastarává, je třeba jej stále doplňovat, případně rozšiřovat či měnit (při rekvalifikaci). Následná *Boloňská deklarace* (společné prohlášení ministrů školství evropských států na setkání

³² Terciární vzdělávání ve vyspělých zemích: vývoj a současnost. Praha : Středisko vzdělávací politiky při Pedagogické fakultě UK. PHARE-RES 1997, str. 30 – 36.

v Boloni dne 19. června 1999) se týkala vytvoření akčního plánu rozvoje evropského vysokého školství až do roku 2010, který zavedl tři srovnatelné stupně vysokoškolského vzdělávání – bakalářského, magisterského a doktorského.

V roce 2001 se konal *Pražský summit*, který mezi priority zařadil důraz na zajištění kvality ve vzdělávání, celoživotní přístup ke vzdělávání, vzájemné uznávání dokladů a využívání kreditů (ECTS) mezi zeměmi EU, nezastupitelnou roli studentů a změnu systémového školství. O konkrétních krocích jednali v roce 2003 ministři školství na konferenci v Berlíně. Bylo vydáno tzv. *Berlínské komuniké*, které prosazovalo tři základní principy: zabezpečení kvality vzdělávání, zavedení třístupňového studia a uznávání vzdělání v rámci Evropy (včetně automaticky a bezplatně vydávaných dokladů o vzdělání v cizím jazyce). Zatím poslední konferencí ministrů tentokrát již ze 45 evropských zemí bylo v roce 2005 *Bergenské komuniké*.

Všechny uvedené evropské dokumenty jsou provázány s dokumenty přijatými, na které navazují zákony a vyhlášky českého ministerstva školství mládeže a tělovýchovy.

Vzdělávací politika České republiky se řídí dvěma základními strategickými dokumenty: Národním programem rozvoje vzdělávání tzv. *Bílou knihou* a *Dlouhodobým záměrem vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy*.

Bílá kniha (2001) byla zpracována Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR a byla přijata usnesením vlády č.113 dne 7. února 2001. Vymezuje hlavní cíle vzdělávání v ČR od obecných až ke konkrétním úkolům. Jedna z kapitol (IV.B) je zaměřena na vzdělávání dospělých. V ní se zdůrazňuje, že ve srovnání s průměrem zemí EU zaostává ČR v rozsahu profesního vzdělávání dospělých. Znevýhodňuje ji to především v tom, že bez příslušného vzdělání nejsou dospělí lidé schopni pružně reagovat na měnící se požadavky trhu práce. Zároveň vzdělání ovlivňuje hodnotovou orientaci lidí a kvalitu jejich života. Je prioritou a zárukou socio-ekonomického rozvoje.

Na Bílou knihu navazuje *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoj vzdělávací soustavy ČR 2002* (dále jen *Dlouhodobý záměr*). Rozpracovává cíle Bílé knihy a navrhuje řešení.

Dlouhodobé záměry se každé 2 roky vyhodnocují a aktualizují, to znamená, že aktuální *Dlouhodobý záměr* byl schválen v roce 2005³³. Mezi jeho hlavní cíle na státní úrovni patří: vymezit v systému kurikulárních dokumentů nové cíle vzdělávání a tomu odpovídající vzdělávací obsah, uplatňovat nové pojetí kurikula, které směřuje k získání klíčových kompetencí jako vyváženého souboru vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti, vytvořit nové kurikulární dokumenty na státní úrovni, metodicky podpořit tvorbu školních vzdělávacích programů, zajistit ze strany MŠMT efektivní informací a mediální podporu reformy, podpořit intenzivní a masivní další vzdělávání pedagogických a vedoucích pracovníků ve školství jako základní předpoklad realizace cílů reformy a obecně růstu kvality a efektivity vzdělávání v ČR, zajistit, aby vysokoškolská příprava pedagogů akceptovala v profilu absolventa učitelských vzdělávacích programů dynamicky se měnící potřeby praxe, ve které reforma probíhá, uplatnit nové formy aktivní výuky, rozvíjet mezipředmětové vazby a výuku integrovaných obsahů, k tomu uplatňovat týmovou spolupráci učitelů a využívat různé formy mimotřídní činnosti.³⁴

Ve vzdělávacích koncepcích evropských universit se stále více objevuje důraz na rozšíření Celoživotního vzdělávání (dále jen CŽV). CŽV představuje zásadní změnu pojetí celého vzdělávání. Tradiční formalizovaný školský systém tvoří pro vzdělávání jen základnu, jen jeho část. Člověku by v současné společnosti měla být poskytována možnost se dále vzdělávat v různých stádiích jeho vývoje, realizovat rozmanité přechody mezi vzděláváním, učením a zaměstnáním.

Jde o zajištění přístupu ke vzdělávání po celý život, možnosti učení se, až do úrovně osobnostních možností a mezí.

³³ Dlouhodobý záměr vzdělávání a výchovně vzdělávací soustavy ČR 2005 [online].

³⁴ Dlouhodobý záměr vzdělávání a výchovně vzdělávací soustavy ČR, 2005 [online].

Pojem celoživotního vzdělávání je možno znázornit takto:

Celoživotní vzdělávání (učení)				
Vzdělávání dětí a mládeže			Vzdělávání dospělých	
Ucelené (formalizované) studium na školách: Prezenční, distanční, Dálkové, Večerní, Externí – Základní, vyučení V oboru, maturitní Studium VOŠ, Bakalářské, Magisterské, Doktorské	Vzdělávání a výchova v rodině	Zájmové vzdělávání	Vzdělávání dospělých v produktivním věku	Vzdělávání seniorů: Zájmové kursy, Akademie III. věku, Univerzity III. věku

Zdroj: Mužík, J.: Habilitační práce „Marketing a management v rozvoji celoživotního vzdělávání“, str. 13, Ostrava 2003.

Celoživotní vzdělávání je chápáno jako jediný propojený celek, který probíhá v těchto etapách:

- ✓ předškolní výchova a vzdělávání,
- ✓ základní výchova a vzdělávání po dobu povinné školní docházky na základních školách,
- ✓ všeobecné vzdělávání realizované na gymnáziích,
- ✓ profesní vzdělávání (příprava na povolání) realizované na středních odborných učilištích, středních odborných školách, vyšších odborných školách a školách vysokých,
- ✓ vzdělávání dospělých zahrnující období jejich produktivního věku i období skončení jejich ekonomické aktivity.

v rámci koncepce celoživotního vzdělávání realizují vysoké školy jen jednu jeho část a tím je pregraduální, ucelené studium. Na vzdělávání dospělých se vysoké školy podílí spolu s dalšími vzdělávacími institucemi. Některé vzdělávací programy (např. doktorandské studium) mohou však realizovat jen vysoké školy.³⁵

V České republice je zatím přístup k CŽV poněkud nejasný. V zákonu o vysokých školách č. 111/1998 Sb. se o něm zmiňuje § 60 nazvaný Celoživotní vzdělávání:

„(1) V rámci své vzdělávací činnosti může vysoká škola poskytovat bezplatně nebo za úplaty programy celoživotního vzdělávání orientované na výkon povolání nebo zájmově. Bližší podmínky celoživotního vzdělávání stanoví vnitřní předpis. Účastníci celoživotního vzdělávání s ním musí být seznámeni předem.

(2) O absolvování studia v rámci celoživotního vzdělávání vydá vysoká škola jeho účastníkům osvědčení. Úspěšným absolventům celoživotního vzdělávání v rámci akreditovaných studijních programů, pokud se stanou studenty podle tohoto zákona (§ 48 až 50), může vysoká škola uznat kredity, které získali v programu celoživotního vzdělávání až do výše 60 % kreditů potřebných k řádnému ukončení studia.

(3) Účastníci celoživotního vzdělávání nejsou studenty podle tohoto zákona.“³⁶

Důvodem je především to, že je kvalita života je jednoznačně vázána na růst vzdělání, které nemůže být omezeno pouze na mladší věkové skupiny. Ekonomická realita musí počítat s nutností neustálého doplňování znalostí u již středoškolsky či vysokoškolsky vzdělaných osob všech věkových skupin, s jejich případnou rekvalifikací i s nutností získání nějakého typu

³⁵ Mužík, J.: Habilitační práce „Marketing a management v rozvoji celoživotního vzdělávání“, str. 13, Ostrava 2003.

³⁶ Úplné znění zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), jak vyplývá ze změn provedených zákonem č. 210/2000 Sb., zákonem č. 147/2001 Sb., zákonem č. 362/2003 Sb., zákonem č. 96/2004 Sb., zákonem č. 121/2004 Sb., zákonem č. 436/2004 Sb., zákonem č. 473/2004 Sb., zákonem č. 562/2004 Sb., zákonem č. 342/2005 Sb., zákonem č. 552/2005 Sb., zákonem č. 161/2006 Sb., zákonem č. 165/2006 Sb., zákonem č. 310/2006 Sb. a zákonem č. 624/2006 Sb.

vzdělání u osob, které jej dosud postrádaly ať již z důvodů objektivních či subjektivních. Rozšiřování CŽV se týká i ČR. Hovoří-li se o vzdělanostní společnosti nebo o společnosti vědění, znamená to, že získaná kvalifikace není vnímána pouze jako příprava na povolání a profesní uplatnění, ale také jako „*cíl sám o sobě*“. Získané vzdělání ovlivňuje život člověka ve všech oblastech – nejen v práci, ale také v trávení volného času, při komunikaci s ostatními lidmi, při vytváření a udržování společenského statusu; vzdělání ovlivňuje jeho názory i postoje. Vzdělání má vztah k hodnocení minulosti i k plánování budoucnosti, jak jednotlivce tak celé společnosti.³⁷

Celkový rozvoj české společnosti závisí na postupném či souběžném uplatňování tří základních strategií:

- a) maximálním posilování vzdělanosti, dovedností, morální zralosti, životní vitality, kondice a zdraví české populace, aby byla schopna zabezpečit fungování společnosti a státu,
- b) podpoře zaměstnávání vysoce kvalifikovaných zahraničních pracovníků,
- c) rozšiřování CŽV. V ČR nejsou kursy CŽV běžné. Podle statistické ročenky³⁸ (2005) v českých podnicích:
 - ✓ jen 25% českých podniků považuje vzdělávání za prioritu své personální politiky,
 - ✓ jen 25% považuje rozvoj lidských zdrojů za součást strategie svého rozvoje,
 - ✓ neexistují ucelené způsoby vzdělávání pracovníků,
 - ✓ výdaje na vzdělávání pracovníků jsou na úrovni 50% analogických výdajů v EU-15,
 - ✓ rekvalifikačního vzdělávání se účastní každý dvacátý uchazeč o práci.

³⁷ Aktuální problémy Celoživotního vzdělávání, Základní data o ČZU – stav k 31.10.2006 (materiál ČZU, předkládaný prorektorem prof. J. Havlíčkem vědecké radě ČZU), str. 5 - 6

³⁸ Statistická ročenka ČR, ČSÚ, Praha 2005

Ve srovnání s vybranými zeměmi EU jsou na tom bývalé socialistické státy, s výjimkou Slovinska, podstatně hůře.

Účast občanů na ČŽV ve vybraných zemích EU

Dospělí 25 – 64 let	%
Slovensko	5,0
Maďarsko	5,0
Polsko	5,1
ČR	6,3
Španělsko	10,1
Německo	11,8
Rakousko	12,5
Slovinsko	17,8
Finsko	24,0
Dánsko	27,5
Švédsko	36,0
EU-25	10,0
EU-15	11,0

ÚČAST OBČANŮ NA ČŽV VE VYBRANÝCH ZEMÍCH EU Vyjádřeno v %



Zároveň je nutné brát v úvahu dvě tendence, které se ve větším či menším rozsahu projevují v evropských zemích i v ČR. Starší ročníky obyvatelstva vesměs postrádají takové druhy vzdělání, se kterými by se uplatňovaly na trhu práce a do vzdělávacího procesu se, v důsledku zvýšeného důrazu na vzdělanost ve společnosti, zapojuje čím dále tím větší podíl mladých lidí, kteří studium zvládají s obtížemi.

Nalézt jeden vysvětlující faktor není možné, pravděpodobně se jedná o komplex prolínajících se faktorů: rozdílná úroveň středoškolského vzdělání, obecný pokles sečtělosti mladé populace, nahrazování aktivního a pracovního způsobu získávání informací četbou jejich snazším stahováním z Internetu, snižující se komunikační schopnosti mládeže (k redukci přispívá převažující způsob krátkých sdělení pomocí e-mailů či SMS), rozdílná sociální zralost apod. Je pravděpodobné, že i průměrní studenti, aby v životě uspěli, se postupně budou snažit chybějící znalosti doplňovat.

„Trh práce postupně vytváří situaci, v níž začíná být celoživotní vzdělávání na všech úrovních naprostou nezbytností úspěchu takřka každého z nás. Při současném nastavení navíc síť škol produkuje vysoké množství maturantů a na druhé straně se už nyní nedaří pro nezáměr žáků otevírat některé trhem velmi žádané učňovské obory (klempíři, zedníci, hodináři a mnohé další). Tato situace podle stále častěji frekventovaného názoru povede u řady lidí k momentu, kdy budou muset zamířit znovu do učeben a vzdělávat se v nových oborech i v dospělém věku.

Současné aktivity v oblasti českého školství přinášejí na pole vzdělávání dospělých i díky evropské finanční podpoře formy, které zájemcům o doplnění kvalifikace nabídnou zcela nové možnosti Vzdělávání dospělých (andragogika) je však velmi specifickým oborem. Nabízí se otázka: Je na stoupající poptávku po něm současný český systém vzdělávání připraven? A jaký je vlastně rozdíl mezi počáteční výukou dětí a mládeže a vzděláváním dospělých? Vzdělávání dospělých a vzdělávání dětí a mládeže jsou dvě rozdílné disciplíny, míní např. PhDr. Zdeněk Palán, PhD., odborník v oblasti andragogiky, pracovník Národního vzdělávacího fondu a prezident Asociace institucí vzdělávání dospělých. Školské vzdělávání je podle něho obecně zaměřeno na nabídku ucelených vzdělávacích programů, které žijí většinou vně světa práce a souvisí s ním jen obecným zaměřením - vytváří předpoklady kompetentnosti. .”³⁹

³⁹ Varhaník, J. Vzdělávání dospělých. Učitelské noviny . 1.2.2007 str. 13

Do roku 1989 fungoval v České republice model *celoživotního povolání*, managementy fakult a učitelé se musí nyní adaptovat na model *celoživotního učení*. To znamená změny, které představují:

- a) rozšíření a diverzifikaci vzdělávacích příležitostí pro všechny kategorie studentů,
- b) uplatnění zásad boloňského procesu i na CŽV,
- c) otevření se světu, orientace i na cizince v CŽV,
- d) dosažení světových standardů v poskytování CŽV,
- e) důraz na technické obory a exaktní předměty (trh vzdělávání bude nasycen humanitními předměty),
- f) spolupráci s podniky a institucemi v oblastech podnikového vzdělávání,
- g) neformální a permanentní komunikace s absolventy,
- h) zvýšení pedagogické způsobilosti akademických pracovníků pro specifickou výuku v CŽV,
- i) hledání a uplatnění aktivujících forem motivace ke studiu v postgraduálním období,
- j) nový rozměr akademického pracovníka působícího v oblasti pedagogiky a v oblasti výzkumu a vývoje, který má nejenom znalosti relevantní pro daný obor, ale umí cizí jazyky, má systémové myšlení, základní humanitní vzdělání.⁴⁰

Celoživotní vzdělávání je klíčovou strategií pro přechod k vědecké společnosti a k zajištění toho, aby užitek byl spravedlivě rozdělen. Omezený rozsah CŽV vyplývá z mnoha překážek. Dosud nejsou vypracovány správné a efektivní metody výuky, chybějí podpůrné služby pro realizaci CŽV a chybí i účinná motivace lidí.⁴¹ Zároveň chybí (nebo přinejmenším jsou nedokonalé) i způsoby evidování a vyhodnocování počtů studentů CŽV podle jednotlivých kategorií a hodnocení úrovně znalostí, získaných v rámci CŽV.

⁴⁰ Aktuální problémy Celoživotního vzdělávání, Základní data o ČZU – stav k 31.10.2006 (materiál ČZU, předkládaný prorektorem prof. J. Havlíčkem vědecké radě ČZU), str. 6

⁴¹ Education Policy Analysis – 2003 Edition, OECD, 2003

Údaje z šetření CŽV v ČR (tzv. ad hoc modul podle metodiky Eurostatu) provedeného v r. 2003 podchycovalo tři základní formy vzdělávání: formální (školy), neformální (kursy) a informální (samostudium). Výsledky sice potvrdily předpokládané výrazné meziregionální odlišnosti ve stupni zapojení obyvatelstva, ale nedostatkem této metodiky je obtížné rozlišení jednotlivých forem studia, takže poměrně vysoký podíl (37,2 %) je ovlivněn podílem účastníků denního studia.⁴²

Rozhodnutím Evropského Parlamentu a Rady č. 1720/2006/ES ze dne 15.11.2006, které vstoupilo v platnost dne 14.12.2006, byl zaveden Program celoživotního učení (Lifelong Learning Programme - LLP), který platí pro léta 2007 – 2013.

Program celoživotního učení obsahuje

4 odvětvové programy			
COMENIUS zaměřený na předškolní a školní vzdělávání až do úrovně ukončení středního vzdělání	ERASMUS zaměřený na vysokoškolské vzdělávání a odborné vzdělávání na vysokoškolské úrovni	LEONARDO DA VINCI zaměřený na odborné vzdělávání a odbornou přípravu	GRUNDTVIG zaměřený na vzdělávání dospělých a celoživotní učení
Průřezový program se skládá ze čtyř hlavních činností: <ul style="list-style-type: none"> - spolupráce a inovace politik, - podpora studia jazyků, - informační a komunikační technologie, - šíření a využívání výsledků v oblasti celoživotního učení. 			
program Jean Monnet zahrnuje akce Jean Monnet a provozní granty pro evropské instituce			

⁴² www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/celozivotni_vzdelavani_v_ceske_republice

*Rozpočet programu činí 6,97 miliard EUR na 7 let trvání programu
V roce 2007 jsou do programu zapojeny tyto země*

27 členských států Evropské unie	Belgie, Bulharsko, Česká republika, Dánsko, Estonsko, Finsko, Francie, Irsko, Itálie, Kypr, Litva, Lotyšsko, Lucembursko, Maďarsko, Malta, Německo, Nizozemí, Polsko, Portugalsko, Rakousko, Rumunsko, Řecko, Slovensko, Slovinsko, Španělsko, Švédsko, Velká Británie
země ESVO, které jsou členy EHP:	Island, Lichtenštejnsko, Norsko
kandidátská země:	Turecko

V dalších letech je program otevřen také účasti kandidátských zemí, zemí západního Balkánu a Švýcarské konfederaci.⁴³

⁴³ <http://www.naep.cz>

3 Vývoj a současný stav zemědělského školství

První odborná literatura, zabývající se zemědělstvím, pochází již z dob antiky: římscí agronomové označovali svá odborná díla „*de re rustica*“. Z antických agronomů vynikli: Xenofon, Cato, Varro a Palladius. Tato literatura se zabývala jen hospodařením na velkostatku. Tehdejší poznatky o zemědělství si i v dnešní době zasluhují pozornost. Autoři se zabývali významem přírodních podmínek a už tehdy dobře znali vzájemné vztahy půdy, podnebí a půdního stanoviště pro pěstování plodin; tak např. na chudých půdách doporučovali pěstovat motýlokvěté rostliny ke zlepšení úrodnosti půdy.

Jejich poznatky, stejně jako jiné vědomosti z dob antiky, upadly na dlouhá staletí v zapomnění. Ještě před obdobím renesance, která vědomě navazovala opět na antické umění a vzdělanost, se objevuje poprvé nová evropská kniha o zemědělství v Itálii kolem roku 1300, dílo Petra Crescentia: *Opus ruralium*. Ta byla používána až do druhé poloviny 18. století. V Čechách vznikla první původní kniha o zemědělském hospodaření v roce 1540 od Jana Brtvína z Ploškovic. Až do třicetileté války byla tato literatura psána jen česky, poté zas jen německy.⁴⁴

3.1 Zemědělské školství v historickém kontextu

První vlna intenzifikace evropského zemědělství proběhla ve druhé polovině 18. století. Vyrůstá počet obyvatel a z toho odbyt pro zemědělství, rozvíjejí se vědy a technické vynálezy, je uznávána nutnost technického a přírodního bádání a významu vzdělání, dochází k rozvoji vysokých škol. V celém evropském kulturním prostoru jsou přijaty Komenského zásady výchovy a didaktiky. Zemědělské vědy se rozvíjejí na základě přírodních věd a ovlivňují je nové technické vynálezy a konstrukce zemědělských nářadí a strojů. Jsou zaváděny nové plodiny jako jetel a okopaniny, používá se nových osevních postupů. Zemědělský pokrok se projevuje ve změnách

⁴⁴ Lom, F.: *Vývoj vzdělání v zemědělství Českých zemí*. Praha : Účelová publikace. Vydáno k 30. výročí založení PEF VŠZ. Provozně ekonomická fakulta VŠZ, 1982.

soustav hospodaření. Stále více se projevuje potřeba šíření odborného vzdělání v zemědělském školství.

Zemědělské vědy se budují na základech věd přírodních, na podkladě bádání, v Čechách na přírodovědecké a lékařské fakultě v Praze. Mezi roky 1769 a 1771 vzniká Soukromá učená společnost, v roce 1784 přeměněná na Českou společnost nauk. Vynikli tito badatelé: J.B. Boháč, J.B. Mikan, K. Sagner, Kašpar Šternberk, B. Berchtold aj. Z přírodních věd počala vycházet bádání o úrodnosti půdy a o životních pochodech v živočišné a rostlinné výrobě. Zemědělská pedologie využívala poznatků geologie a mineralogie, fyziky a chemie. Z aplikované chemie se vyvinula agrochemie. Fyzika a mechanika byly základem pro nové konstrukce strojů a nářadí.

Po staletích převažující až čisté empirie v zemědělství dochází k zakládání středisek pěstování zemědělského pokroku a jeho šíření. Nejstarší byla ve Skotsku 1723, v Irsku 1736, v Bretani 1751, v Londýně 1753 a v Paříži 1761. V šedesátých letech vznikaly podobné společnosti v Německu a v Rakousku bylo 1767 nařízeno dekretem ustavit je ve všech rakouských zemích. V Čechách vznikla v roce 1769 pod jménem Společnost pro zvelebení orby a svobodného umění. Obdobné společnosti byly založeny o rok později v Opavě ve Slezsku a na Moravě v Brně. Česká společnost byla 1788 reorganizována na Vlastenecko hospodářskou společnost (VHS), která pod tímto jménem trvala až do roku 1872.

Tato společnost šířila pokrok v zemědělství podporou pokusnictví i výzkumu, s vypisováním tématických úkolů členům VHS a jejich odměňováním, vydáváním odborných zemědělských sborníků a kalendářů s odbornými zemědělskými články. Dále společnost vydávala příležitostné spisy v populárnější formě německy i česky a založila odbornou knihovnu. K VHS byly přidruženy specializované spolky, např.: ovocnářský, ovčácký, meteorologický. V roce 1821 měla VHS v Praze 18 řádných členů, 34 čestných členů a 371 členů korespondentů. Čestnými členy byli většinou voleni vynikající členové společností zahraničních. Členy byli představitelé zemské správy, držitelé velkostatků z řad šlechty a jejich hospodářští úředníci. Až po padesáti letech, v polovině doby existence VHS, navazovala

společnost styky i s velkými sedláky na Hané apod. Společnost byla velmi konzervativní a svou odbornou a vědeckou činností významněji nezvýšila obecnou i odbornou vzdělanost sedláků a rolníků. Případy vynikajících rolníků byly jen ojedinělé.

ZEMĚDĚLSKÉ POKUSNICTVÍ

Ve druhé polovině 18. století se objevuje i nový jev – zemědělské pokusnictví, které mělo ověřit vhodnost zavádění nových poznatků a zlepšovat soustavu hospodaření. Proto je druhá polovina 18. století označována jako „*období pokusných hospodářů*“. Konaly se pokusy s různými osevními postupy, v Libochovicích srovnávali výhody střídavého hospodářství s dosavadními systémy. Zkoušely se různé způsoby zápřahu dobytka, zdokonalovaly se pluhy a polní nářadí, objevily se polní válce a jednodušší stroje: čisticí mlýnky, řezačky, Wunderlichův secí stroj v r. 1794. Zkoušelo se hnojení luk sádrou, rašelinou, slínem a vápnem, v obilnářství se porovnávalo až 30 různých odrůd obilí, zkoušely se prostředky proti obilní sněti a škůdcům. Byly prováděny různé pokusy s pěstováním jetele, vojtěšky, vičence a řepky, zkoušelo se různé sušení píce jejich silážování, byl importován alpský skot a křížen s domácími plemeny ke zvýšení užitkovosti. Tato pokusnická činnost na velkostatkách trvala až do poloviny 19. století, pak si některé velkostatky založily své výzkumné stanice. První výzkumnou stanicí, jako vyšší než jen pokusnictví, založenou již na vědeckých poznatcích, založil předseda VHS hrabě Canal jako pokusnou a výzkumnou stanicí v pražské Kanálce, jako první nejen v Čechách, ale v celé Evropě. Šlo o rozlehlou zahradu za Koňskou branou (za dnešním Národním muzeem), v roce 1780 přebudovanou, vybavenou potřebami pro pokusná pole, pro sadařství, štěpařství a zahradnictví. Měla i pavilony pro přednášky a pro umístění zemědělských strojů. Část zahrady byla upravena jako sad a byla přístupná veřejnosti. V Kanálce se také konala cvičení pro posluchače zemědělství na univerzitě. Ještě roku 1850 tam dělal pokusy hospodářský ředitel Bachbeile s topinambury a se zimním hrachem.

ZAVEDENÍ VÝUKY V ZEMĚDĚLSTVÍ

Široké zavedení výuky zemědělství souvisí s reformou školství za Marie Terezie. Byl vydán školní řád 1774 s povinnou školní docházkou od 6 do 12 let, žáci věku 9-12 roků měli úlevu v letních měsících, aby mohli vypomáhat v zemědělství. Každá obec s farním kostelem byla povinná zřídit školu triviální (odpovídající dnešnímu prvnímu stupni základní školy) a ve městech byly zřízeny školy hlavní. Školní řád zavedl i výuku ručních prací alespoň hodinu denně. V učební osnově byl i předmět (na prvním i druhém stupni) Nejdůležitější pravidla domácího hospodářství. Na některých hlavních školách a některých venkovských školách se učilo o kultivaci půdy, pěstování plodin, o chovu dobytka a o zahradnictví. Nebyly to ovšem zemědělské školy v plném smyslu.

Takové školy, ke vzdělání hospodářských úředníků, spojené s praxí na dvorech velkostatků, vznikaly postupně v dlouhém období. První zemědělská škola vznikla v Břevnově 1728-38. Další byla na statku v Souticích, pak na buquoyském velkostatku v Nových Hradech. V Lánech na velkostatku z iniciativy Fürstenberga byl pokus o založení vyšší zemědělské školy roku 1785, trvala však jen do 1787, tj. tři roky. Velmi úspěšný ve výuce byl od roku 1801 Vyšší ekonomický institut v Českém Krumlově pro výchovu úředníků na velkostatech Schwarzenbergů. Studium bylo tříleté: v prvním roce se probíraly základy, ve druhém chemie, fyzika, zvěrolékařství, jazyk český a německý, ve třetím všechny zemědělské nauky, ekonomika a práva. Institut byl vybaven modely zemědělských strojů, nářadí a staveb, měl ovocné sady, skleníky, botanickou zahradu, velké sbírky minerálů, hmyzu a herbáře rostlin. Žáci pracovali při stavbách, v řemeslnických dílnách a hlavně ve čtyřech cvičných dvorech na poli a ve stájích, ve třetím ročníku se účastnili správy a řízení dvorů. Vyučujícími byli zkušení odborníci. Institut též vydával tiskem učebnice o zemědělství a o správě statků. V roce 1850 byla tato škola nahrazena vyšší zemědělskou školou v Rabíně, opět na schwarzenberském velkostatku.

Zemědělskou školu pro rolnickou mládež jako první v Evropě založil v Uhrách v Szarvasi 1779 Slovák Samuel Tešedík. V Čechách se o odborné

vzdělání rolníků jako první pokusil pražský tiskař a vydavatel českých novin J. F. Schönfeld roku 1791 na svém statku v Trnové u Prahy. Byla tu uplatněna nová myšlenka, spojení školy s rolnickou usedlostí vyčleněním části polí ze statku s různou jakostí půdy, také louky, pastviny, kus lesa, sad, rybník a vinice, chmelnice, zahrady a školky. Byla postavena dílna pro výrobu nářadí, s obráběním dřeva a kovů. Dokonce tu byly i vzorky a vyobrazení nářadí, používaného rolníky v cizině, a byla založena knihovna pro rolníky. Výuka žáka trvala šest let; přijímání byli po absolvování povinné školní docházky ve věku 12 roků. Výuka byla všestranná, praktická převládala nad teoretickou, vyučovalo se česky i německy, používány byly čtyři zemědělské učebnice. Roku 1799 však škola, která komplexností svojí výuky vzbudila pozornost i v zahraničí, zanikla.

PROFESURA ZEMĚDĚLSTVÍ NA PRAŽSKÉ UNIVERZITĚ

V roce 1771 zažádala Společnost pro zvelebení orby a svobodného umění o zřízení profesury zemědělství na pražské univerzitě. Vídeňská vláda však prostředky na zřízení profesury neuvolnila a nedal je ani žádný z velkostatkářů, členů Společnosti, ačkoliv to vzhledem k jejich majetkům byla zanedbatelná částka. Profesura byla pak udržována jen z poplatků za imatrikulační zkoušky hospodářských úředníků. Profesorem se stal J. I. Buček a zahájil přednášky r. 1777 v Klementinu v posluchárně Filosofické fakulty. Posluchačů bylo málo (tři až čtyři) a již v srpnu 1781 katedru Josef II. zrušil. V roce 1788 byla Společnost povýšena a jejím úsilím byla obnovena katedra zemědělství na univerzitě. Profesorem se stal J.A. Schönbauer, všestranný odborník. Hospodařil (jinak byl lékař) již řadu let na svém statku. Záhy však odešel na lepší místo v Budapešti a na jeho místo nastoupil nezkušený mladý právník Zürchauer. Přednášky ani zdaleka nedosahovaly tehdejší úrovně evropské zemědělské vědy. Koncem roku 1812 byla katedra přenesena z univerzity na techniku; nebylo vyhověno žádosti o zřízení samostatné zemědělské vysoké školy. Až do rozdělení vysokých škol (techniky i univerzity) na české a německé se přednášelo jen německy. Počet zapsaných posluchačů kolísal v různých letech mezi 213 a 292 osobami.

3.2 Vývoj zemědělských univerzit

VZNIK SAMOSTATNÉ ZEMĚDĚLSKÉ FAKULTY NA ČESKÉ TECHNICE

Vlastenecko hospodářská společnost jednala o zřízení vyšších zemědělských učilišť od roku 1842. Návrhy podávala opakovaně a předložila je i zemskému zastupitelstvu, které se usneslo r. 1847 na zřízení vysokoškolského institutu. Vídeňská vláda však návrhy zamítla. Znovu, na sjezdu zemědělců, svolaném 1867 ve Vídni, žádali zástupci VHS o zřízení vysoké školy zemědělské v Praze a vídeňská vláda opět nevyhověla. Znovu byly naděje na zřízení vysoké školy zemědělské v Praze roku 1871 zmařeny rozpuštěním zemského sněmu a perzekucí české parlamentní opozice vládou, konkrétně novým rakouským ministerstvem orby. To dokonce roku 1872 rozpustilo samou VHS. Ale v téže době byla ve Vídni zřízena vysoká škola zemědělská pod názvem Hochschule für Bodenkultur. I v jiných evropských zemích byly takové vysoké školy běžně zakládány, ale českým zemím vyhověno nebylo. Tak zbývala pro vysokoškolské vzdělání zemědělců jen katedra zemědělství na polytechnice. Když Němci svolili k jazykovému rozdělení polytechniky v roce 1869, předpokládali, že se její česká část neudrží. Zklamali se, byla budována s nadšením a brzy se též dostavily úspěchy ve vědecké oblasti i v praxi absolventů. Tím došla česká část uznání doma i v cizině. Přednášejícím profesorem byl J. B. Lambl, vynikající odborník.

Oba zemské polytechnické ústavy byly zestátněny roku 1875 a název českého byl změněn na Česká vysoká škola technická v Praze. Ačkoli se škole dostávalo málo podpory ze strany úřadů, její vědecká úroveň stále stoupala. Škola však měla málo dotací a neměla dost budov. V Lamblovi přišel do vedení katedry zemědělství další výborný zemědělský vědec a pedagog. Zamítal podvojně účetnictví, že oceňuje i meziprodukt, ačkoliv jeho cenu nelze spolehlivě určit. Namítal, že podvojně účetnictví rozděluje podnik na samostatné výrobní části, ačkoli zemědělský podnik je organický celek na samostatné části nedělitelný. O úspěchu hospodaření nerozhoduje rentabilita jednoho odvětví, ale celého podniku. Nedocenené jsou jeho zásluhy o rozvoj české zemědělské odborné a vědecké literatury.

Další pokus o zřízení samostatné vysoké školy zemědělské provedl Lambl v roce 1874, v roce 1881 předkládá česká technika ministerstvu ve Vídni návrh na zřízení dvou oborů (zemědělského a technického), ale odpověď zněla, že stačí vysoká škola zemědělská ve Vídni. I snahy o zřízení samostatné vysoké školy v Praze v letech 1881-83 neuspěly, ani podobný návrh českého zemského sněmu 1888. Když po odchodu profesora Lambla na jeho místo nastoupil jeho žák, profesor Stoklasa, a znovu intervenoval, odpověděla vídeňská vláda v roce 1898, že první ročník zemědělského odboru na technice se zřídí ve školním roce 1900/01, slib však vláda nedodržela. Až rozhodnutím z 26. 10. 1906 bylo povoleno v Praze zřídit zemědělský odbor na zdejší české technice.

Odbor měl katedru a přednášky fyziologie a patologie domácích zvířat, chemie, veterinární hygieny, mlékařství, fytopatologie, zemědělské pedologie, dále obecné a speciální botaniky, anatomie, histologie a fyziologie rostlin, anatomie, histologie a fyziologie zvířat, morfologie a patologie zvířat, speciální produkce zvířat, obecné produkce živočišné a zemědělské bakteriologie, zemědělské spravovědy (tj. ekonomie), analytické kvalitativní a kvantitativní chemie, meliorací, obecné a zemědělské zoologie, lesnictví, zušlechťování rostlin a technické části rostlinné produkce, nauky o hospodářských strojích. Česká technika, tedy i její zemědělská fakulta, zavedly od roku 1907 výhradně českou korespondenci ve styku s vídeňským ministerstvem vyučování.

Zemědělská fakulta až do revoluce 1918 zápasila s nedostatkem dotací a nevyhovující lokalizací budov, jejím roztříštěním. Děkanát byl ve vile Grébovka na Vinohradech, kde byla i část ústavů, další ústavy byly v sídle české techniky na Karlově náměstí i jinde. Tato roztříštěnost byla odstraněna až v roce 1936 stavbou nové budovy zemědělské fakulty v Dejvicích.

NIŽŠÍ A STŘEDNÍ ZEMĚDĚLSKÉ ŠKOLSTVÍ JAKO PŘEDSTUPEŇ VYSOKÉ ŠKOLY

Od roku 1840 bylo stále více vidět, že nedostatek odborného vzdělání pro zemědělskou mládež brzdí rozvoj zemědělské výroby.⁴⁵ VHS proto požadovala 1842, aby byly takové školy rychle zakládány, a pak vytvořila zvláštní výbor, který vypracoval učební osnovy pro zemědělské školy. Páteří výuky měla být práce na statku, že žák, který byl přijímán ve věku 16 let, práci sám vykonával, pak se jí naučil organizovat a řídit. Studium bylo tříleté. Navržené spojení teoretické výuky s praxí vycházelo z osvědčených zkušeností školy Schönfeldovy a českokrumlovského zemědělského institutu.

Byly založeny dvě rolnické školy v roce 1850, česká na schwarzenberském dvoře v Rabíně a německá na Thun-Hohensteinském statku v Libverdě. Na té se však někdy přednášelo rovněž česky. Obě školy měly za úkol vychovat budoucí rolníky a úředníky velkostatků. Přijímaní žáci byli ve věku 16 let a výuka byla tříletá. Škola v Libverdě byla 1866 převzata do státní péče, ale škola v Rabíně 1867 bez podpory zanikla. Libverdská škola pak v rozmezí 1866-84 fungovala jako zemská vyšší hospodářská škola a škola hospodářsko-průmyslová, byla pak do roku 1900 jako zemský vyšší hospodářský institut a od 1900 jako Zemská hospodářská akademie. Ve stejný typ školy byla vybudována i škola v Táboře, o které už byly zmínky na více místech.

Záhy bylo zřejmé, že pouhé dvě školy, v Rabíně a Libverdě, nemohou pro potřeby odborného vzdělání zemědělského dorostu stačit. Proto byly na více místech zřizovány vyšší hospodářské školy, např. v Praze (1853), v Libni u tehdejší Prahy, 1866 v Táboře (základ budoucí akademie) apod. I tento dosavadní vývoj zemědělského školství neuspokojoval, protože se pociťovala potřeba zemědělských škol veřejného typu. K jejich zakládání docházelo až po Bachově absolutismu od roku 1860. Tak v roudnickém okrese byla od 1862 rolnická škola v Hracholuskách u Roudnice, v tomtéž roce i rolnická škola v Opočně a ve Stěžerkách a německá rolnická škola v Kadani. Město Chrudim založilo rolnickou školu 1863.

⁴⁵ Černohorský, Z.: *Vývoj učňovského školství v Československu*. SPN, Praha 1973

Zemským zákonem z roku 1864 byly určeny tři druhy škol: školy rolnické, vyšší školy hospodářské (tj. zemědělské) a hospodářsko-průmyslové, školy vysoké - hospodářské akademie. Třetí stupeň, vysokoškolský, ovšem nebyl realizován. Rolnické školy měly vychovat budoucí rolníky a úředníky nižšího stupně na velkostatkách, školy druhého stupně čili vyšší měly poskytnout vzdělání vyšším úředníkům na velkostatkách a vedoucí v zemědělském průmyslu a měli mít možnost postoupit na studium vysoké školy zemědělské, kdyby existovala.

Dále byly podle zemského zákona z roku 1864 zřízeny zimní hospodářské školy pro mládež 15 až 18 let. Měly být nenákladné a dát zemědělské mládeži přiměřené teoretické vzdělání. Výuka byla dva roky v pěti zimních měsících. Opět do roku 1914 bylo takových škol v Čechách jen 29 (s vyučovacím jazykem českým nebo německým) a na Moravě a Slezsku čtyřicet.

Táborská hospodářská akademie vznikla roku 1900 z vyššího zemského hospodářského ústavu, který byl založen 1866 pod jménem Vyšší hospodářská a hospodářsko-průmyslová škola zemská až do roku 1884, kdy získal už uvedené jméno. Studenti se k přijetí museli prokázat maturitním vysvědčením, takže se studium blížilo vysokoškolskému, bylo však jen dvouleté. Povýšením roku 1900 na akademii ještě vzrostla prestiž i úroveň výuky zásluhou vynikajících profesorů. Do Tábora přicházeli i studenti ze zahraničí, především z Polska a z balkánských zemí. Při akademii byly zřízeny různé výzkumné ústavy. Zřízení akademie sloužilo centrální rakouské vládě jako další důvod k odmítání českých snah o založení vysoké zemědělské školy v Praze. V táborské akademii, podobně jako ve všech jiných zemědělských školách, byla v učebních osnovách i výuka o zemědělském průmyslu, např. mlynářství, olejářství, pivovarnictví apod. Také na pražské technice byly zahájeny přednášky z technologie kvasného průmyslu a postupně i dalších oborů zemědělského průmyslu.

Do roku 1918 u nás nebyly žádné zemědělské vědecké společnosti. Bývalé vlastenecké hospodářské společnosti, které kdysi podporovaly také vědeckou práci, se změnily na odborná sdružení, na zemědělské rady. Návrhy na přetvoření pražské VHS na společnost vědeckou byly podány již v roce 1866, ale uskutečněno to nebylo. Roku 1914 navrhl profesor Stoklasa zřízení Zemědělské akademie pro vědy zemědělské, ovšem začátek války přípravné práce zmařil. Tak Československá akademie zemědělská vznikla až ve svobodném státě v roce 1924 a byl pro ni vybudován Dům zemědělské osvěty v Praze-Vinohradech, kam byla umístěna i velká zemědělská knihovna, byl tu pedagogický seminář pro učitele na zemědělských školách a nakladatelství učebnic a publikací pro zemědělské školy. Tato akademie byla svým vznikem po Francii a Švédsku třetí zemědělskou akademií v Evropě. Stala se centrem řešení vědeckých a odborných zemědělských problémů, ovšem neměla k dispozici žádné výzkumné ústavy. Záporom rozvíjeného nižšího a středního zemědělského školství v novém státě bylo, že absolventi středních zemědělských škol, které pak byly pojmenovány jako vyšší zemědělské školy, se do zemědělství vraceli jen někteří a značná část jich odcházela do jiných povolání.⁴⁶

MENDLOVA ZEMĚDĚLSKÁ A LESNICKÁ UNIVERZITA V BRNĚ

Vysoká škola zemědělská v Brně je nejstarší samostatnou vysokou školou zemědělskou a pátou nejstarší vysokou školou neuniverzitního charakteru v českých zemích. Její založení na počátku období samostatné ČSR bylo dovršením více než stoletého úsilí o zřízení vysokého zemědělského učení na Moravě jako zemi s vyspělým zemědělstvím.

Za Rakouska-Uherska byla potřeba vysoké školy zemědělské na Moravě jasně pocítována, ale nebyla realizována. Až v roce 1918 byla založena Vysoká škola veterinární a v roce 1919 Masarykova univerzita. Její rozsah sestával ze dvou odborů – hospodářského a lesnického. Vyučovací jazyk byl

⁴⁶ Lom, F.: *Vývoj vzdělání v zemědělství Českých zemí*. Praha : Účelová publikace. Vydáno k 30. výročí založení PEF VŠZ. Provozně ekonomická fakulta VŠZ, 1982

český, doba studia čtyři roky. Bylo vybudováno 27 ústavů, které realizovaly výuku v nezměněné síti po celé období I. republiky.

Vývoj školy byl násilně přerušen uzavřením českého vysokého školství nacisty dne 17. 11. 1939. Záhy po osvobození Brna, dne 24. 5. 1945 byla činnost školy obnovena. Slavnostní zahájení přednášek bylo dne 25. 6. 1945. Pro poškození budov se výuka konala v náhradních prostorách. Zásadní předěl znamenal únor 1948 jak v obsahové náplni tak v organizační struktuře. Od roku 1919 do 1952 měla škola dva odbory – hospodářský a lesnický.

K první zásadní reorganizaci školy došlo v roce 1952. Oba odbory byly zrušeny a místo nich vznikly fakulty. Lesnická fakulta však byla zároveň vyčleněna a převedena na Vysokou školu stavitelství v Brně. Vysoká škola veterinární byla zrušena jako samostatná a byla převedena do správy Vysoké školy zemědělské jako veterinární fakulta. Z hospodářského odboru vznikly dvě fakulty – agronomická se specializací zahradnickou a zootechnická fakulta se specializací rybářskou. Zahradnický směr byl na začátku školního roku 1952/53 převeden z Brna do Lednice na Moravě. K 1. 6. 1956 se však lesnická fakulta vrátila zpět do správy VŠZ v Brně. Naopak z jejího svazku byla 1. 9. 1969 opět vyčleněna veterinární fakulta a vznikla znovu samostatná Vysoká škola veterinární.

Určité uvolnění přinesla šedesátá léta s demokratizací akademického života. V roce 1956 bylo zavedeno závazné rozmisťování absolventů školy formou umístěnek, což bylo koncem šedesátých let opět zrušeno. Slibný vývoj byl však přerušen tzv. normalizací s nuceným odchodem některých pedagogů. Výstavba školy však pokračovala, byly získány nebo vybudovány nové objekty pro provoz školy. Po celá šedesátá léta se na lesnické fakultě studovaly obory lesní inženýrství a zemědělsko-lesnické meliorace. V sedmdesátých letech k nim přibýly směry Tvorba a ochrana krajiny, Lesnictví rozvojových zemí a Stavebně meliorační směr.

V osmdesátých letech se studium soustředilo do oboru lesní inženýrství. V roce 1985 vznikla ze zahradnického oboru agronomické fakulty v Lednici zahradnická fakulta VŠZ s oborem zahradnictví a sadovnictví a oborem krajinářství, organizačně ovšem přičleněná k Vysoké škole zemědělské v Brně.

Již v roce 1922 byla založena Biologická stanice českých vysokých škol v Lednici na Moravě. Po pozemkové reformě 1923 byl škole přidělen z lichtenštejnského panství velkostatek Adamov, později nazývaný Školní lesní závod Masarykův les.

VŠZ v Brně byl také přidělen v roce 1925 státní statek Žabčice. Po II. světové válce připadla VŠZ ještě řada pozemků v těsném okolí, která nespravovala okolní JZD, takže se jeho obdělávaná plocha zhruba zdvojnásobila. Po II. světové válce byl zřízen převzetím lichtenštejnského majetku školní zemědělský podnik v Lednici na Moravě k datu 1. 1. 1952. VŠZ převzala zámecký park, zelinářskou zahradu, květinářství a sady včetně živého i mrtvého inventáře. V roce 1952 převzala škola do své správy i zahradnictví Schütz v Olomučanech u Brna, o rok později i školní statek Střední zemědělsko-technické školy v Lednici na Moravě. Ke statku školy bylo 1963 připojeno i JZD v Lednici a v 1965 i JZD v Nejdku. V 1965 bylo převedeno i Mendeleum v Lednici, zabývající se základním výzkumem genetiky a šlechtitelských metod v zahradnictví. Od 1991 je Mendeleum součástí zahradnické fakulty, která má své sídlo v Lednici.⁴⁷

ZEMĚDĚLSKÁ FAKULTA JIHOČESKÉ UNIVERZITY V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

V jižních Čechách bylo vyšší zemědělské vzdělání dostupné již v 19. století na Královské české akademii hospodářské v Táboře, a to velmi dobré úrovně. Jak již bylo uvedeno výše, někteří její pedagogové přešli v roce 1919 do tehdy založené Vysoké školy zemědělské v Brně.

⁴⁷ Ročenky:

- K 75. jubileu VŠZ v Brně. Vysoká škola zemědělská v Brně, Brno, 1994
- Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně. Brno, 1999
- Vysoká škola zemědělská v Brně. Brno, 1989

Tehdejší vysoké zemědělské školy v Praze a v Brně v období po II. světové válce vychovávaly již nedostatečný počet studentů z jižních a západních Čech, navíc se někteří studenti po promoci nevraceli zpět do oblastí odkud pocházeli. To vedlo k rozhodnutí založit v jednom z největších zemědělských regionů republiky další zemědělskou fakultu. Tak byla vládním nařízením č. 120 ze dne 5. 8. 1960 zřízena Provozně ekonomická fakulta jako čtvrtá fakulta Vysoké školy zemědělské v Praze. Sídlem této fakulty byly České Budějovice.

Po prvním roce, kdy probíhala výuka jen v oboru provozně ekonomickém, byl druhým rokem otevřen i obor zootechnický a třetím rokem též obor fyto technický. Tyto tři obory tvořily fakultu až do konce sedmdesátých let. Zásadním řešením byla výstavba areálu českobudějovických vysokých škol na západním okraji města ve Čtyřech Dvorech.

V rámci druhé etapy výstavby areálu fakulty byl otevřen 17. 11. 1971 pavilon zemědělské techniky. Ten slouží současně i katedře technické výchovy Pedagogické fakulty. V roce 1972 byly uvedeny do provozu i pavilony genetiky, mikrobiologie a veterinárních nauk.

Mezníkem byl školní rok 1979/80, kdy již nebyli přijati do denního studia studenti oboru ekonomika zemědělství a nově přijatí byli jen posluchači na obory zootechnický a fyto technický. Na deset let se stala fakulta pouze dvouoborovou. Současně došlo ke zkrácení výuky z pěti let na čtyři roky.

Tyto změny vedly ke snížení počtu pedagogů: především se to týkalo pracovníků ekonomických kateder. Ve stejnou dobu, kdy vznikla dvouoborová fakulta, byly v těsném sousedství areálu školy uvedeny do provozu biologické ústavy Československé akademie věd. To umožnilo těsnější personální spojení jak výuky tak výzkumu s využitím možností obou typů pracovišť.

V roce 1984 se obě fakulty, tj. Pedagogická a Provozně ekonomická, staly členy nově založeného Jihočeského vědecko-pedagogického sdružení. Na Provozně ekonomické fakultě byly na fyto technickém oboru vytvořeny tři studijní specializace: pedobiotechnologie, genové inženýrství a šlechtění

roślin a konečně integrovaná ochrana rostlin. Na výuce se kromě pedagogického sboru fakulty podíleli i pracovníci ústavů ČSAV. Badatelské a výzkumné propojení však značně zaostalo za propojením pedagogickým.

V roce 1985 vzhledem ke změnám v zaměření fakulty došlo i ke změně jejího názvu. Od 1. září toho roku byla zrušena Provozně ekonomická fakulta a místo ní zřízena Agronomická fakulta se sídlem v Českých Budějovicích. Nepodařilo se ale uskutečnit snahy o vytvoření samostatné vysoké školy v Českých Budějovicích.

Dalším mezníkem bylo začlenění fakulty do Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích jako plodné vyústění předchozích snah o založení univerzity, odmítnutých v době normalizace. Spolu se zdejší školou byly založeny ještě další čtyři nové univerzity v Čechách a na Moravě. Jihočeská univerzita byla založena zákonem České národní rady č. 314/1991 Sb. ke dni 28. 9. 1991. Zakládajícími členy byla Agronomická fakulta, Pedagogická fakulta a ke dni 8. 11. 1991 vznikly i nové tři fakulty: Biologická, Teologická a Zdravotně sociální. Tím také skončilo více než třicet let trvající začlenění fakulty do VŠZ v Praze. Zároveň byla na fakultě obnovena výuka ekonomického oboru, což vedlo ke změně názvu fakulty. K 8. 10. 1991 byl zrušen název Agronomická fakulta a přijat její současný název Zemědělská fakulta. Z té pak byla k 1. 1. 2007 vyčleněna a zřízena ekonomická fakulta JU.

Ve druhé polovině devadesátých let se vzdělávací činnost fakulty více zaměřuje na přípravu posluchačů pro manažerské funkce ve výrobní a obchodní sféře a to řízení zemědělství, obchodu se zemědělskými a potravinářskými výrobky a prostředky pro zemědělství a pro venkovský průmysl. Cílem bylo lépe připravit absolventy k uplatnění na trhu práce.⁴⁸

⁴⁸ Almanach: *Zemědělská fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích*. České Budějovice, 2000. ISBN 80-7040-438-8

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE

Dlouhodobé snahy o vysokoškolské vzdělávání zemědělských odborníků v Praze probíhalo v několika etapách. První etapu tvořilo zavedení výuky na stolici zemědělství na univerzitě v Praze v letech 1788 až 1812. Předchozí takový pokus 1776-81 skončil neúspěchem. Nicméně rok 1776 se považuje za počátek vysokého zemědělského školství v Praze, když byly na tehdejší Filozofické fakultě pražské univerzity zavedeny přednášky Zemědělské stolice.

Ve druhé etapě od roku 1812 do roku 1906 je spojena historie vzniku vysoké školy zemědělské v Praze s historií techniky. Rozdělení výuky na univerzitu a na českou techniku v roce 1812 představuje krok ke specializaci. Zemědělská encyklopedie zůstává na univerzitě, zemědělská ekonomika a technika je přednášena na technice. Katedra zemědělství byla definitivně přenesena z univerzity na techniku v roce 1845. V této etapě byla zásluhou českých profesorů 1864-65 zavedena výuka na zemědělské stolici aspoň v obou zemských jazycích, tedy vedle němčiny i v češtině.

Třetí etapou je rozvoj samostatné a specializované vysokoškolské výuky zemědělského oboru na české technice v období let 1906-52 do založení samostatné vysoké školy. Zemědělští inženýři vycházeli z tohoto oboru po čtyřletém studiu, zakončeném státní zkouškou. Po převratu v nové Československé republice došlo k reorganizaci pražského Českého vysokého učení technického v roce 1920, kdy se mění zemědělský obor na samostatnou fakultu v organizačním celku techniky a fakulta dostává název Vysoká škola zemědělského a lesního inženýrství.

V roce 1925 byl položen základní kámen pro výstavbu areálu techniky v Praze-Dejvicích a po jeho dostavbě v roce 1936 tam zemědělská vysoká škola přesídlila. Skončilo tak období, kdy byly katedry a děkanát této vysoké školy prostorově roztrženy na více místech po Praze.

Po přestávce v podobě násilného uzavření všech českých vysokých škol německými okupanty začala poslední etapa vzniku samostatného vysokého učení zemědělského v Praze, a to vznikem samostatné Vysoké školy zemědělské v Praze v roce 1952. Měla tři fakulty: agronomickou, ekonomiky

a organizace socialistického zemědělství a fakultu mechanizační. Studium bylo prodlouženo ze čtyř na pět let. V tomtéž roce byla zahájena výstavba nového a moderního komplexu budov a zařízení pro VŠZ v Praze Suchdole, s jehož postupnou výstavbou tam části VŠZ postupně přesídlily z areálu techniky v Dejvicích.

Lesnická fakulta zůstala v rámci ČVUT do roku 1959, pak byla zapojena do VŠZ, ale roku 1964 byla zrušena. V rámci Vysoké školy zemědělské v Praze však se stal samostatnou jednotkou Vědecký lesnický ústav, který sídlil a sídlí v Kostelci nad Černými lesy, od roku 1982 pod názvem Ústav aplikované ekologie a ekotechniky.

V době založení školy v roce 1952 byl součástí školy jen jeden školní statek o výměře skoro 500 ha, do konce roku 1989 měla škola dva školní podniky, v Lánech u Prahy a v Hluboké nad Vltavou u Českých Budějovic a dále účelový lesní podnik v Kostelci nad Černými lesy, to vše s celkovou výměrou skoro 24 000 ha.

V roce 1989 sestávala VŠZ v Praze z těchto fakult, ústavů a centrálně řízených kateder: fakulta agronomická, fakulta provozně ekonomická⁴⁹ a fakulta mechanizační. Vedle toho byly ještě společné instituce a ústavy jako ústav marxismu-leninismu (pro všechny fakulty VŠZ): Institut tropického a subtropického zemědělství (vědeckopedagogické a výzkumné pracoviště). Ústav aplikované ekologie a ekotechniky v Kostelci nad Černými lesy (vědeckopedagogické a výzkumné pracoviště): Sdružené biotechnologické centrum (vědecko-pedagogické a výzkumné pracoviště), Koordinační centrum RVHP přípravy odborníků pro biotechnologie v zemědělství, Ústav výpočetní techniky, studijní a informační centrum VŠZ, účelová zařízení pro praktickou výuku a výzkum, školní zemědělský podnik Lány, školní zemědělský podnik Hluboká nad Vltavou, školní lesní podnik v Kostelci nad Černými lesy a centrálně řízené katedry: katedra pedagogiky, katedra tělesné výchovy.⁵⁰

⁴⁹ Almanach PEF-ČZU 1952-2002. Praha, 2002

⁵⁰ Almanach TF ČZU-2002. Praha, 2002

3.3 Současný stav tří sledovaných fakult

Po změnách v minulých letech všechny tři sledované fakulty mají stabilizovanou strukturu, která ovšem neznamena, že jsou uzavřeny pro další postupné změny. Systém akreditací a reakreditací zaručuje inovaci studijních programů v souladu s požadovanými trendy rozvoje vysokého školství a zvyšování kvalifikace pedagogických pracovníků, včetně rozvoje celoživotního vzdělávání.

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE

PROVOZNĚ EKONOMICKÁ FAKULTA

Fakulta má v současnosti 12 kateder s těmito názvy:

katedra zemědělské ekonomiky, katedra řízení, katedra obchodu a financí, katedra práva, katedra informačních technologií, katedra informačního inženýrství, katedra ekonomických teorií, katedra statistiky, katedra operační a systémové analýzy, katedra psychologie, katedra jazyků, katedra humanitních věd.

Studium je organizováno v souladu se zákonem č. 111/98 Sb. ve formě studijních programů, které se dále dělí na studijní obory. V rámci těchto studijních oborů si může student vytvářet studijní specializace.

Studium na PEF je třístupňové, umožňuje prostupnost studentů mezi univerzitami a mezi ročníky studia. Fakulta zajišťuje: bakalářské studium
magisterské studium, doktorské studium.

✓ Bakalářské a magisterské studijní obory

- studijní program Ekonomika a management, magisterský studijní obor: Provoz a ekonomika,
- studijní program Hospodářská politika a správa, magisterský studijní obor Podnikání a administrativa,
- studijní program Hospodářská politika a správa, bakalářský studijní obor Podnikání a administrativa,
- studijní program Systémové inženýrství a informatika, magisterský studijní obor Informatika,
- studijní program Kvantitativní metody v managementu a ekonomice, magisterský studijní obor Systémové inženýrství,

- studijní program Hospodářská politika a správa, bakalářský studijní obor Veřejná správa a regionální rozvoj. Výuka tohoto oboru v prezenční formě probíhá v Praze, v kombinované formě probíhá v konzultačních střediscích PEF v Klatovech a Litoměřicích.
- ✓ Doktorské studijní programy a obory
 - studijní program Ekonomika a management, doktorský studijní obor: Podniková a odvětvová ekonomika,
 - studijní program Ekonomika a management, doktorský studijní obor: Management,
 - studijní program Hospodářská politika a správa, doktorský studijní obor: Regionální a sociální rozvoj,
 - studijní program Systémové inženýrství a informatika, doktorský studijní obor: Informační management,
 - studijní program Kvantitativní metody v managementu a ekonomice, doktorský studijní obor: Systémové inženýrství.

MENDLOVA ZEMĚDĚLSKÁ A LESNICKÁ UNIVERZITA V BRNĚ

PROVOZNĚ EKONOMICKÁ FAKULTA

Fakulta má 10 útvarů, které jsou nazývány ústavy:⁵¹ Ústav ekonomie, Ústav podnikové ekonomiky, Ústav managementu, Ústav statistiky a operačního výzkumu, Ústav účetnictví a daní, Ústav marketingu a obchodu, Ústav informatiky, Ústav práva, Ústav financí, Ústav humanitních věd.

Studium je opět uspořádáno v souladu se zákonem č. 111/98 Sb. ve formě studijních programů, dělících se na studijní obory, v jejichž rámci si student může volit studijní specializace. Fakulta udává pouze dva stupně studia, a to bakalářský a magisterský stupeň. Doktorský stupeň studia ve studijních plánech v roce 2004⁵² není nikde zmíněn.

- ✓ Bakalářské a magisterské studijní programy a obory

V rámci bakalářských studijních programů je možno na fakultě studovat tyto studijní obory:

 - a) Studijní program Ekonomika a management, studijní obor Manažersko-ekonomický,
 - b) Studijní program Ekonomika a management, studijní obor Manažersko-ekonomický (studium v anglickém jazyce),

⁵¹ Materiál byl získán z webových stránek Mendelovy zemědělské a lesnické univerzity v Brně; v tištěných materiálech seznam kateder není. Ve studijních plánech se rovněž mluví o ústavách.

⁵² Studijní plány bakalářských a magisterských studijních oborů Mendelovy zemědělské a lesnické univerzity v Brně v akademickém roce 2004/2005. Brno 2004, ISBN neuvedeno, stránek 174.

- c) Studijní program Ekonomika a management, studijní obor Ekonomika zemědělství a potravinářství,
- d) Studijní program Ekonomika a management, studijní obor Sociálně ekonomický,
- e) Studijní program Ekonomika a management, studijní obor Management obchodní činnosti,
- f) Studijní program Hospodářská politika a správa, studijní obor Finance,
- g) Studijní program Hospodářská politika a správa, studijní obor Veřejná správa,
- h) Studijní program Systémové inženýrství a informatika, studijní obor Ekonomická informatika,
- i) Magisterské studium je pětileté, v rámci magisterských studijních programů je možno na fakultě studovat tyto studijní obory:
- j) Studijní program Ekonomika a management, studijní obor Manažersko-ekonomický,
- k) Studijní program Ekonomika a management, studijní obor Manažersko-ekonomický(studium v anglickém jazyce),
- l) Studijní program Ekonomika a management, studijní obor Manažersko-ekonomický specializace Evropská studia v podnikání a ekonomice,
- m) Studijní program Ekonomika a management, studijní obor Ekonomika zemědělství a potravinářství,
- n) Studijní program Hospodářská politika a správa, studijní obor Finance,
- o) Studijní program Systémové inženýrství a informatika, studijní obor Ekonomická informatika.

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

EKONOMICKÁ FAKULTA

Na Jihočeské universitě došlo v roce 2006 k organizačním změnám. K 1. 1. 2007 se od Zemědělské fakulty oddělila Ekonomická fakulta, jako devátá fakulta JU. Ekonomická fakulta navazuje na předchozí Zemědělskou fakultu a má 7 kateder, které mají názvy: katedra aplikované matematiky a informatiky, katedra ekonomiky, katedra obchodu a cestovního ruchu, katedra práva, katedra řízení, katedra účetnictví a financí a katedra strukturální politiky EU a rozvoje venkova.

✓ Bakalářské a magisterské studijní obory

Obdobně jako na pražské provozně ekonomické fakultě jsou na zemědělské fakultě JU akreditovány všechny tři typy studijních

programů: bakalářské studium, magisterské studium, doktorské studium. Bakalářské studium – obory:

- Ekonomika a management
- Systémové inženýrství a informatika
- Matematické metody v ekonomii
- Ekonomika a management

Magisterské studium – obory:

- Ekonomika a management - navazující magisterské studium:
- Economics and Management - master study.

Doktorské studium – obory:

- Ekonomika a management.

KOMPARACE

Odlišnost tří sledovaných fakult je zřejmá. ČZU a MZLU mají obdobné zaměření, odlišnost je v obsahovém rozsahu kateder/ústavů a v jejich počtu. Zemědělská fakulta Jihočeské university měla mnohem širší rozsah zemědělských předmětů, zaměření ekonomicko manažerské bylo pouze menší součástí její struktury. Po rozdělení na Zemědělskou a Ekonomickou fakultu jsou oběma institucemi předkládány studentům odlišné nabídky vzdělávání pro venkov a zemědělství, ze které si posluchači, podle svého zájmu, mohou vybrat nejvhodnější kombinaci.

4 Výzkumná část

Proces realizace celoživotního vzdělávání na vybraných institucích

Transformační procesy v zemědělství, kterým předcházely procesy restituce a privatizace, výrazně změnily charakter práce a života na českém venkově. Původní studijní programy vysokých zemědělských škol postupně přestávaly vyhovovat měnící se realitě hospodářského a společenského života. Transformované zemědělské podniky dnes hospodaří v jiných podmínkách a nepotřebují stejné typy manažerů a ekonomů, jako tomu bylo před rokem 1989. Cílem vzdělávání je flexibilní vysokoškolák, který je schopen reagovat na ekonomické změny hospodářského procesu i na sociální vývoj země. Je připraven na skutečnost, že příprava na profesi není jednorázová a není definitivně ukončena získáním diplomu. Je si vědom toho, že jeho konkurenceschopnost na trhu práce není omezena hranicemi České republiky a vyžaduje celoživotní vzdělávání, včetně zvládnutí jednoho či více světových jazyků.

Vysoké zemědělské školy jsou po roce 1989 stavěny do situace, kdy se klade důraz na vzdělanost v předmětech, které byly oproti hlavním směrům vzdělávání (v zemědělské ekonomice a managementu zemědělských podniků) méně významné, studovaly se jako doplněk profilových předmětů (předměty související s rozvojem venkovského prostoru a regionů, související s budováním občanské společnosti, s požadavky EU – např. sociální rozvoj, sociální politika, veřejné finance, ekonomická sociologie, obchod a podnikání, řízení malé firmy, daňové systémy, politologie venkovského prostoru, politologie regionů, vývoj občanské společnosti, nevládních organizací a další).

4.1 Transformace zemědělských univerzit

Rigorózní práce vychází z dostupných dokumentů a materiálů vysokých škol v Praze, Brně a Českých Budějovicích. Vysoká škola v Nitře se od roku 1993 vyvíjí samostatně v rámci Slovenské republiky, proto není do výběru zahrnuta. Analýza se zaměřuje na vývojové tendence výuky na českých vysokých zemědělských školách po roce 1989. Metodika práce je postavena na studiu dokumentů a obsahové analýze studijních programů tří sledovaných fakult (Zemědělské fakulty Jihočeské university v Českých Budějovicích - do roku 2006, od 1. 1. 2007 následné Ekonomické fakulty JU⁵³), Provozně ekonomické fakulty České zemědělské university v Praze a Provozně ekonomické fakulty Mendlovy lesnické a zemědělské university v Brně) od r. 1989 do současnosti.

Z důvodů srovnatelnosti byly vybrány fakulty ekonomického zaměření a jejich dostupné studijní materiály (studijní programy, strategické cíle fakult, souhrny apod.). Na těchto ekonomicky zaměřených fakultách byl vybrán jeden klíčový (profilový) studijní obor⁵⁴ a v rámci tohoto oboru byl sledován časový vývoj povinných předmětů. Zmíněná redukce studovaných materiálů byla zvolena proto, že při stejně podrobném sledování všech dalších oborů tří vysokých škol, případně všech volitelných předmětů, jejichž počet v jednotlivých ročnících čítá desítky, by rozsah diplomové práce nabýval neúnosné šíře. Ze stejného důvodu byly zvoleny časové uzly (nikoliv nepřetržitá časová řada) a sice školní roky 1994/1995, 1995/1996, 1998/1999, 1999/2000, 2003/2004 a 2004/2005. V těchto letech se projevovaly závažné změny, které souvisely, kromě jiného, se změnami vzdělávacích koncepcí v České republice.

Studovaná data byla zachycena v tabelární formě. Poté byly vyhledávány a sledovány rozdíly, jak mezi ročníky, tak mezi jednotlivými akreditovanými studijními obory a fakultami.

⁵³ Studijní programy jsou analyzovány ze studijních materiálů Zemědělské fakulty; ČŽV z materiálů a rozhovorů Ekonomické fakulty, neboť mezitím došlo k oddělení Ekonomické fakulty od fakulty Zemědělské.

⁵⁴ V Praze obor *provoz a ekonomika*, v Brně *manažersko-ekonomický obor* a v Českých Budějovicích *provozně podnikatelský obor*.

Metodický postup je podrobně popsán v kapitole, zabývající se analýzou dat a jejími výsledky. Empirická část práce je doplněna expertním šetřením vedoucích vysokoškolských pracovníků (dotazováni byli prof. RNDr. Jaroslav Havlíček, CSc., prorektor pro pedagogickou činnost České zemědělské university v Praze; prof. Ing. Jana Stávková, CSc. děkanka provozně ekonomické fakulty MZLU v Brně; prof. Ing. František Střeleček, CSc. a následně prof. Ing. Magdalena Hrabánková, CSc. ve funkci děkana Ekonomické fakulty Jihočeské university v Českých Budějovicích).

Analýza CŽV byla prováděna ze studijních materiálů fakult a rozhovorů s výše zmíněnými experty, které byly použity pro doplnění informací o změnách, týkajících se rozvoje celoživotního vzdělávání na sledovaných vysokých školách, neobsažených v publikovaných materiálech.⁵⁵

METODIKA EMPIRICKÉHO ZKOUMÁNÍ

Rozhodování o metodickém přístupu ke zpracovávání empirického materiálu bylo ovlivněno kvantem často obtížně srovnatelných informací ze tří vysokých škol zhruba stejného zaměření, avšak zcela jiného historického vývoje. Nabízely se různé přístupy, avšak zvolený způsob zpracování empirického materiálu (viz kapitola Analýza studijních programů), se zdá metodicky použitelný.

FORMULACE PROBLÉMOVÝCH OTÁZEK

Z prostudované literatury⁵⁶ a vymezených cílů práce byly předběžně formulovány problémové otázky, které se v průběhu empirického zkoumání ověřovaly. Za východisko otázek lze považovat tvrzení - „*po roce 1989 vysoké školy měnily své studijní programy (kurikula) v závislosti na měnící se společenské realitě*“.

⁵⁵ Způsob zpracování studijních programů (v tištěné a později i elektronické podobě) se liší v časové řadě i mezi jednotlivými školami. Při změnách vedení (především proděkanů a prorektorů pro pedagogickou činnost) se zpravidla zaváděl poněkud odlišný způsob evidence a archivace materiálů. Shromáždit kompletní a srovnatelnou sadu dat všech tří vysokých škol je proto obtížné.

⁵⁶ Hudečková, H., Kučerová, E., Kříž, L.: *Metodologie sociologického výzkumu pro nesociology (příručka pro distanční studium)*. Praha : ČZU, PEF 2004, str. 29 - 43

Problémové otázky se zabývají dílčími okruhy zkoumané reality po roce 1989 a lze je vyjádřit následovně:

- ✓ všechny zkoumané vysoké školy postupně měnily studijní programy,
- ✓ změny studijních programů probíhaly ve všech zkoumaných školách obdobným způsobem,
- ✓ změny směřovaly od úzké odborné specializace (vyjádřené v názvu oboru/programu) k širšímu pojetí studia,
- ✓ postup změn programů od roku 1989 byl plánován a měl nevratný charakter, byl logický a promyšlený, měl předvídatelný směr a proporce,
- ✓ v počátku devadesátých let byly změny méně rozsáhlé a méně časté a jejich frekvence se postupně zvyšovala,
- ✓ ve studijních programech se zvyšoval podíl výuky cizích jazyků,
- ✓ ve studijních programech se objevovaly předměty související s podnikatelskou činností,
- ✓ ve studijních programech se objevoval větší důraz na předměty související s ochranou přírody, ekologií a rozvojem lidského potenciálu,
- ✓ změny studijních programů reflektovaly potřeby vzdělávání, vznikající v souvislosti s přípravou vstupu a vlastním vstupem ČR do EU,
- ✓ změny ve studijních programech směřovaly k větší přehlednosti a zjednodušení výukového procesu,
- ✓ celoživotní vzdělávání (CŽV) je zahrnuto ve studijních plánech všech sledovaných fakult a postupně se rozšiřuje,
- ✓ zaměření a rozsah CŽV jsou na sledovaných fakultách rozdílné,
- ✓ způsob vykazování a hodnocení výsledků CŽV není dostatečně zpracován a mezi jednotlivými fakultami se liší.

ETIKA EMPIRICKÉHO CHOVÁNÍ

Při analýze a interpretaci dat z empirického výzkumu se neobjevily žádné skutečnosti, kterým by musela být věnována zvláštní pozornost z hlediska etické stránky výzkumu. Veškerá data jsou veřejně přístupná, nejsou důvěrné povahy a při zveřejňování výsledků nehrozí nikomu (člověku ani instituci) žádná újma. Z interních materiálů fakult byly zveřejněny jen potřebné dílčí údaje, nikoliv zásadní ucelené informace o strategických záměrech a rozvojových plánech fakult. Při interpretaci dat bylo dbáno, aby jednotlivá tvrzení nestavěla zkoumané školy do kontroverzního vztahu.

Každá z nich se vyvíjela způsobem, který pro ni byl, ve sledovaném časovém období, přijatelný a vhodný. Jak vyplývá z analýzy dat, všechny se nacházely ve složité situaci, kterou musely rok od roku řešit. Kritické poznámky mohou být předmětem diskuse a případných změn. Cílem rigorózní práce však nebylo evaluovat dosažený stav změn, ale zachytit a vysvětlit jeho průběh, případně naznačit cestu, jakou by se další analýzy mohly ubírat.

METODOLOGICKÁ VÝCHODISKA

Analytický postup, jehož cílem je zjištění změn kurikula po roce 1989, je možno provádět v různých analytických úrovních. Pro názornost však byla zvolena nejvyšší z nich, v níž jsou analyzovány studijní programy tří vybraných univerzit.

Studium změn kurikula vysokých škol vyžadovalo shromáždění dat a jejich analýzu. Z možností postupů, tj. použití metodologie kvantitativní nebo kvalitativní, byly v určité míře užity oba jmenované.

Po prostudování příslušné literatury a na základě předchozích znalostí byl připraven projekt výzkumu:

- a) Projekt zahrnoval výzkumný plán daného námětu. Bylo potřebné získat a analyzovat data ze studijních programů tří vysokých zemědělských škol v ČR. Nebylo nevyhnutelnou podmínkou, že studijní programy budou analyzovat všechny předměty, na škole vyučované, a že budou zahrnovat všechny ročníky od r. 1989 do současnosti. Bylo však nezbytné, aby pro posouzení probíhajících změn byla analyzována data z počátku období, z jeho konce a několikrát i z doby mezi těmito okrajovými body časové linie. Tím tedy byla určena „zkoumaná populace“ a rámcová pravidla pro výběr zkoumaných dat.
- b) Bylo použito dvou technik:
 - základní technikou sběru bylo studium dokumentů,
 - další technikou bylo strukturované interview, cílem dotazů bylo zachycení změn, souvisejících s rozvojem celoživotního vzdělávání a dotazování byli akademičtí funkcionáři školy.

- c) Pro další výzkumný postup byla podkladem písemná podoba interview (jakož i písemná podoba výstupů ze studia dokumentů – studijních programů a vybraného povinného předmětu studia). Relevantní data byla kategorizována, kódována a podle kódů sestavena, tj. data se stejnými kódy byla sdružena k sobě (čili rekontextualizována).
- d) Byly použity následující způsoby analýzy:
- k ověření obecné tendence byly analyzovány studijní programy vysokých škol a hledány změny ve zvoleném časovém úseku,
 - k zachycení změn, týkajících se rozvoje CŽV, byla komparována data z interview s akademickými funkcionáři a hledány odlišnosti mezi jednotlivými fakultami.

Praktický postup analýzy studijních programů:

Shromáždění příslušných dokumentů – tj. všech sylabů zkoumaného předmětu od roku 1992 do současnosti a studijních programů tří vysokých škol za vybrané roky. Výběr byl částečně ovlivněn dostupností dokumentů, ale v zásadě je určen body, které oddělují časové úseky, v nichž byly předpokládány významnější změny studijních programů. Tyto uzlové body souvisejí s celkovým ekonomicko-společenským vývojem ČR (privatizace, transformace zemědělství, obnova venkova apod.):

- kategorizace dat – tzv. soustředění množství roztržštěných dat do významových celků shodného nebo obdobného zaměření,
- kódování dat – přiřazování teoretických významů ke každé kategorii, hledání souvislostí a vztahů k hlavním předpokládaným změnám ve studijních programech (vznik, zánik, přejmenování, expanze předmětů, přesun do dalšího ročníku atd.),
- kondenzace a rekontextualizace dat – sdružování významových celků a kategorií vytvořených z dat do přehledných tabulek atd.,
- popis a odvozování (interpretování) nalezených informací o změnách studijních programů.

KÓDOVÁNÍ A TABELÁRNÍ ZPRACOVÁNÍ ZMĚN VE STUDIJNÍCH PROGRAMECH VYBRANÝCH UNIVERZIT

Seznam kódů:

V – vznik nového předmětu (nový název a nový obsah předmětu)

Z – zánik předmětu (předmět je zrušen a není nahrazen jiným)

↓ – předmět se přesunul do nižšího ročníku než se původně učil

↑ – předmět se přesunul do vyššího ročníku než se původně učil

V, Z – nebo další kombinace – Z, V, Z atd. (předmět byl nově zaveden, ale později zase zrušen, případně znovu zaveden).

Postup kódování:

U některých předmětů nedochází za celé sledované období ke změně názvu. Předpokládá se, že se obsah pouze aktualizuje, ale zásadně nemění. Pro zjednodušení nejsou tyto předměty vůbec kódovány.

Všechny ostatní případy (předměty) jsou kódovány. Předměty jsou uváděny v přehledném vyjádření:

- ročník (I. – V.)
- název předmětu (např. matematika)
- školní rok (např. 95/96 96/97 atd.)
- kód (viz výše uvedený seznam kódů)

Je nutno dbát, aby bylo jasně rozlišeno, kdy je předmět zrušen (či naopak nově zaveden) a kdy pouze dochází k přeřazení předmětu o ročník výše (nebo níže).

Pokud není dost jasné, zda jde o změnu názvu předmětu, anebo je významně změněn i obsah předmětu, kóduje se druhá z uvedených eventualit (předmět se určitě mění i v čase, takže je tu menší pravděpodobnost chyby).

Popis kódovaného souboru:

Pro empirické sledování změn ve studijních programech byly vybrány tři vysoké zemědělské školy (Česká zemědělská univerzita v Praze, Mendelova lesnická a zemědělská univerzita v Brně a Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích). Z praktických důvodů nebylo možno zpracovávat všechny fakulty jmenovaných univerzit, všechny jejich studijní programy a obory.

Proto byla na každé z těchto univerzit vybrána fakulta s ekonomickým zaměřením: fakulta provozně ekonomická v Praze, fakulta provozně ekonomická v Brně a fakulta zemědělská v Českých Budějovicích. Každá z fakult má několik magisterských a bakalářských studijních programů, které se dále člení na studijní obory. V každém z nich jsou zahrnuty předměty povinné a volitelné. Ve zkoumaném výběrovém souboru jsou zahrnuty srovnatelné magisterské studijní programy a povinné předměty v nich vyučované. Výběr je proveden v časové řadě, kterou poskytnuté studijní materiály dovolují, neboť ne všechny fakulty měly srovnatelným způsobem zpracovány studijní programy a ne všechny školní roky jsou archivovány ve zpracovatelné podobě.

K dispozici byly a do výběru jsou zahrnuty školní roky:

1994/1995, 1995/1996, 1998/1999, 1999/2000, 2003/2004, 2004/2005

a následující obory:

- ČZU Praha, PEF, Provoz a ekonomika,
- MZLU Brno, PEF, Manažersko-ekonomický obor,
- JČU České Budějovice, ZF, Provozně podnikatelský obor,

Tímto způsobem výběru byl vytvořen soubor dat, která je možno dále zpracovávat. Uvedený model je možno podle potřeby rozšiřovat na další fakulty, další obory či studijní programy, na bakalářské studium, na volitelné předměty atd. Postup tvorby modelu byl následující:

- byly shromážděny studijní programy všech tří sledovaných univerzit,
- byly srovnány v časové řadě podle školních roků,
- v brožuře studijních programů byly vybrány stránky, týkající se sledovaných fakult, oborů a studijních programů,

- z vybraných stránek byly, podle jednotlivých ročníků (1. – 5.) vypsány všechny povinné předměty ve sledovaném roce,
- v dalších sledovaných letech (1993/94 až 2004/05) se v jednotlivých ročnících (1. – 5.) barevně označily změny – žlutě se označoval předmět, který měnil název nebo který byl zcela zrušen či přesunut do jiného ročníku. Modře se označoval předmět, který zcela nově vznikl, existoval dříve, ale objevil se v jiném ročníku, či se rozšířil jeho rozsah (např. z jednoho roku na dva i tři roky),
- byly sledovány vztahy mezi ročníky, takže změny (přesuny předmětů mezi ročníky) byly kódovány pouze jednou, tzn. nezdvojoval se faktor změny,
- ke změně (barevně označené) byly přiřazeny kódy, vyjádřené písmeny (V; Z; ↑; ↓; V, Z) viz seznam kódů a vysvětlení jejich významu.

Takto připravený a kódy označený soubor dat byl dále zpracován. V časové řadě byly sumarizovány změny za každý obor, fakultu, univerzitu. Posléze byly sumarizovány změny za všechny tři univerzity (ve společné tabulce).

Toto souhrnné zobrazení s kondenzací dat o vývoji studijních programů na jednotlivých školách je podkladem pro interpretaci. V interpretaci je zohledněn obsah změn, četnost změn v jednotlivých letech i v časové řadě a závažnost změn. Závěry vyplývající z interpretace jsou porovnávány s metodikou a cílem práce.

ANALÝZA ZMĚN STUDIJNÍCH PROGRAMŮ POMOCÍ FREKVENCE VÝSKYTU KÓDŮ:

Název	V	Z	↑	↓	celkem
A) Praha	27	31	1	0	59
B) Brno	53	45	1	2	101
C) Č. Budějovice	49	30	0	0	79
Celkem	129	106	2	2	239

Povinné předměty: vysvětlení použitých barevných podkladů:

tyrkysová = nový předmět vzniká

žlutá = předmět zaniká

Studijní programy tří sledovaných univerzit se měnily rozdílným způsobem. Není podstatné, o které univerzity se jmenovitě jedná, byly sledovány typy změn. Na druhou stranu není nutno názvy univerzit tajit, protože každá z nich postupovala vlastní cestou a měla ke změnám své důvody.

Univerzita B a C měnily povinné předměty mnohem častěji, než univerzita A. Vývoj univerzit B a C se ovšem liší. V univerzitě B se za sledované období neměnily v prvním ročníku pouze dva předměty (mikroekonomie a teorie systémů). V univerzitě C to bylo šest předmětů (matematika, zemědělská chemie, biologie, výpočetní technika, statistika, finanční a pojistná matematika). Ve druhém ročníku je v obou univerzitách situace obdobná, tři předměty zůstávají stejné po celé sledované období, v univerzitě B to je rostlinná výroba, živočišná výroba a statistika, v univerzitě C je to obdobně (pouze s jiným názvem) obecná zootechnika, základní agrotechnika a na rozdíl od statistiky tělesná výchova. Třetí ročník se liší, univerzita C má čtyři neměnní se předměty (ekonomiku podniků, základy účetnictví, výživa rostlin a pěstování rostlin), univerzita B za sledované období zaznamenala pohyb ve všech předmětech (vznikaly, zanikaly, případně obojí postupně, přesouvaly se do vyššího ročníku). Ve čtvrtém ročníku obou univerzit pohyb předmětů pokračuje. V univerzitě C je pouze jeden předmět stabilní (organizace výroby a pracovních procesů), v univerzitě B pak žádný nepokračoval celé období. Pátý ročník obsahuje v univerzitě C více předmětů, z nichž dva se neměnily (analýza podnikatelských činností, ekonomika odvětví zemědělské výroby), v univerzitě B je předmětů o dva méně a neměnil se pouze předmět finanční řízení podniků.

Univerzita A vykazuje méně změn typu „vznik“ a „zánik“ v prvním a druhém ročníku. V dalších ročnících se přibližuje situaci univerzit B a C. V prvním ročníku zůstávají po celé sledované období nezměněny předměty cizí jazyk, matematika, informatika, obecná fyto technika a chov zvířat. Ve druhém ročníku je stabilita předmětů ještě znatelnější, neměnily se ekonomicko-matematické metody, cizí jazyk, obecná ekonomie, chov zvířat, obchodní nauka, kybernetika v řízení, politologie a tělesná výchova.

Dva nové předměty vznikly a tři zanikly, i když je třeba říci, že se jednalo spíše o obměnu předmětů agronomické a technické fakulty a sloučení dvou předmětů do jednoho (zemědělská technika). Třetí ročník univerzity A se již příliš neliší od třetího ročníku univerzity B. V průběhu let nastává pohyb téměř ve všech předmětech. Totéž lze říci o čtvrtém a pátém ročníku.

Vývoj univerzit A a B je podobný. Ve druhé polovině devadesátých let začaly rozšiřovat a větvit jednotlivé učební programy a směry studia, z toho vyplývala nutnost změn předmětů ve vyšších ročnících i potřeba změn příslušné průpravy v nižších ročnících. Přesuny předmětu mezi ročníky se objevily nejčastěji v univerzitě B, výjimečně v univerzitě A a vůbec v univerzitě C.

Neustálenost výukového programu, která může ovšem být interpretována i jako nejvyšší flexibilita, je na univerzitě B. Za sledované období se objevil vznik a zánik některého z předmětů 21x, na univerzitě C 18x a na univerzitě A pouze 8x.

Pokud by se postupovalo pouze modelově, tzn. z uvedené analýzy byl prognózován budoucí vývoj povinných předmětů (bez přihlédnutí k dalším faktorům⁵⁷, které vývoj kurikula ovlivňují), dalo by se předpokládat, že se univerzity B a C vějíř programů a směrů studia stabilizuje a počet změn předmětů se sníží, asi na úroveň univerzity A. Modelová prognóza však se skutečností nemusí mít mnoho společného.

Podobná analýza nepovinných předmětů nedává smysluplné výsledky, proto nebyla takto podrobně prováděna. Na všech třech univerzitách se škála nabídky nepovinných předmětů neustále rozšiřuje. Je tak pestrá, že by bylo nutno vytvořit a tabelárně zpracovat velmi rozsáhlý vzorek. Pro účely zhodnocení změn kurikula je tento postup nadbytečný.

⁵⁷ např. etapy akreditace a reakreditace předmětů, vývoj kvalifikační struktury univerzity, který akreditace podmiňuje, pokyny MŠMT, atd.

VÝVOJ CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ NA SLEDOVANÝCH FAKULTÁCH
ČESKÉ ZEMĚDĚLSKÉ UNIVERZITY V PRAZE,
MENDELOVY ZEMĚDĚLSKÉ A LESNICKÉ UNIVERZITY A JIHOČESKÉ UNIVERZITY

Tři sledované fakulty mají stabilizovanou strukturu, ale procházejí nadále postupnými změnami, které je přibližují evropským normám ve vzdělávání.

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE

ČZU v Praze se skládá z 6 fakult a Institutů:

- Provozně ekonomická fakulta (PEF)
- Fakulta agrobiologie, potravinových a přírodních zdrojů (FAPPZ)
- Technická fakulta (TF)
- Fakulta lesnická a environmentální (FLE)
- Institut tropů a subtropů (ITS)
- Institut vzdělávání a poradenství (IVP)

Studijní programy CŽV realizované mimo sídlo vysoké školy či fakulty:

Na ČZU v Praze jsou realizovány tyto programy na Provozně ekonomické fakultě, Fakultě agrobiologie, potravinových a přírodních zdrojů, Technické fakultě a Fakultě lesnické a environmentální. Výuka akreditovaných studijních programů i kurzy Dalšího vzdělávání jsou zajišťovány v centrech distančního vzdělávání:

PEF – obor Veřejná správa a regionální rozvoj (Klatovy, Jičín, Litoměřice, Cheb, Hradec Králové, Most, Sezimovo Ústí – Tábor, Šumperk).

FAPPZ – obor Speciální chovy (Humpolec)

TF – obory Zemědělská technika, Silniční a městská automobilová doprava, Technologická zařízení staveb, Technologie a technika zpracování odpadů, Hospodářská a správní služba v lesním hospodářství (AGS Jičín, Hradec Králové).

FLE – obory Územní technická a správní služba, Provoz a řízení myslivosti (SLTŠ Písek, Litvínov, Trutnov).

MENDELOVA ZEMĚDĚLSKÁ A LESNICKÁ UNIVERZITA V BRNĚ

Fakulta provozně ekonomická

Na MZLU je rozvoj CŽV soustředěn v Institutu celoživotního vzdělávání a v akademickém roce 2005/06 byl zaměřen do těchto oblastí:

A - Kariérní vzdělávání

- Doplňující pedagogické studium,
- Hospodářská politika a správa,
- Profesní vzdělávání vlastníků lesů,
- Trávníky a městská zeleň,
- Technické znalectví a likvidace pojistných událostí,
- Integrovaná prevence a integrovaný management životního prostředí, jakosti, hygieny a bezpečnosti,
- UNIGIS - studium geografických informačních systémů,
- Studium k výkonu specializovaných činností – koordinace v oblasti ICT,
- Vzdělávací program Geografické informační technologie v projektové přípravě,
- Kurz matematiky.

B - Specializované vzdělávání

Řízení firemních procesů v průmyslu s důrazem na potravinářství

Příčiny pádu střech spojovaných styčnickovými deskami

Zkoušky odborné způsobilosti dle zákona 38/2004 Sb.

Jazykové kurzy

C – Univerzita třetího věku

Přednášky v jednotlivých ročnících probíhaly dle stanoveného harmonogramu.

Další činnost U3V - kromě přednášek jsou pro posluchače U3V organizovány cykly přednášek, dvoudenní kurzy a exkurze.

D – Řízení projektů

Projekt 1

Hodnocení aplikace nejlepších dostupných technik za rok 2005 podle čl. 16 Směrnice EK 96/61/ES o IPPC.

Projekt 2

Návrh nejlepších dostupných technologií (BAT) pro čistírny odpadních vod pro asanační podniky a vyhodnocení úrovně pachových emisí k BAT kategorie 6.6

Projekt 3

Zajištění činnosti pracovní skupiny (TPS) IPPC pro kategorii 6.5. zákona č. 76/2002 Sb. o integrované prevenci a Nařízení vlády č. 63/2003 Sb.

E – Řešení projektů MŠMT a EU

- Institut celoživotního vzdělávání v letech 2005 a 2006 řešil pět rozvojových projektů:
 - ✓ Uplatnění distančních vzdělávacích technologií v celoživotním vzdělávání MZLU v Brně,
 - ✓ Zvyšování pedagogické kompetence začínajících akademických pracovníků,
 - ✓ Univerzita třetího věku a rozvoj její infrastruktury,
 - ✓ Rozvoj systému celoživotního vzdělávání na MZLU v Brně,
 - ✓ Modernizace infrastruktury a rozšíření programů Univerzity třetího věku.
- Institut celoživotního vzdělávání je rovněž řešitelem *projektu EU – eFarmer Content*, jehož cílem je vybudování poradenského portálu pro zemědělce států V4, včetně zajištění funkcionality on-line podávání žádostí o přímé platby na platební agenturu.
- ICV získal v r. 2007 finanční podporu pro řešení projektů OP RLZ 3.2, program podpory C „*Zvyšování profesní kapacity akademických pracovníků v různorodých univerzitních podmínkách*“ a OP RLZ 3.2, program podpory C „*Zkvalitnění programu pedagogické způsobilosti prostřednictvím realizace systémového rozvoje trenérských zdrojů*“.
- ICV v průběhu akademického roku 2005/2006 zajistil 11 kurzů v oblasti kariérního vzdělávání, 3 kurzy specializovaného vzdělávání a 6 jazykových kurzů. Tyto kurzy navštěvovalo, případně absolvovalo 764 frekventantů. Současně probíhají 3 ročníky U3V s celkovým počtem 261 posluchačů.

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
Zemědělská fakulta (později Ekonomická fakulta)

Jihočeská universita se v současné době skládá z 9 fakult:

- Biologická
- Ekonomická
- Filosofická
- Pedagogická
- Teologická
- Zdravotně sociální
- Zemědělská
- Výzkumný ústav rybářský a hydrobiologický
- Ústav fyzikální biologie

Dlouhodobý záměr na léta 2006-2010 mají jednotlivé fakulty rozpracovány samostatně.

V tvorbě a inovaci studijních programů celoživotního vzdělávání mají následující záměry:

Filozofická fakulta JU (roky 2006 – 2008):

- Příprava a průběžná realizace kurzů celoživotního vzdělávání pro veřejnost zaměřených na regionální dějiny a občanskou genealogii.
- Příprava a realizace kurzů pro pracovníky státní správy zaměřené na regionální dějiny.
- Zapojení do celouniverzitního programu univerzity třetího věku (2006).

Pedagogická fakulta JU (rok 2006):

Tvorba nových studijních programů a kurzů (s perspektivou nabídky i do oblasti vzdělávání učitelů):

- „*Filozofie pro děti*“ ve spolupráci s Teologickou fakultou JU,
- „*Výuka podporovaná počítačem*“, společný program (modul) kateder informatiky, matematiky, fyziky a biologie v rámci přípravy strukturovaných učitelských programů.

Zdravotně sociální fakulta JU (roky 2005 - 2010):

- Realizace certifikovaných a inovačních kurzů (s interní akreditací) celoživotního vzdělávání, určených odborné i laické veřejnosti, prevence, první pomoci aj.
- Přípravné kurzy pro zájemce o studium na Zdravotně sociální fakultě JU.
- Realizace jazykových kurzů, kurzů PC a dalších kurzů pro pedagogické a další odborné pracovníky Zdravotně sociální fakulty JU.
- Realizace programu univerzity třetího věku na Zdravotně sociální fakultě JU, rozšíření modulů výuky dospělých v pozdějším věku, tuteurských programů, jazykových kurzů a kurzů PC včetně dalších aktivit pro seniory mimo programů univerzity třetího věku.
- Příprava a realizace celouniverzitního programu univerzity třetího věku na JU.

Zemědělská fakulta JU (rok 2006):

Zahájení studijního programu univerzity třetího věku na Zemědělské fakultě JU *„Člověk jako součást přírody a společnosti“*.

Ústav fyzikální biologie JU

Příprava studijních oborů Biofyzika a Biotechnologie jako programu celoživotního vzdělávání a dílčích modulů jako součástí systému celoživotního vzdělávání lékařů.

Výzkumný ústav rybářský a hydrobiologický JU (roky 2006 – 2011):

- Zapojení do systému celoživotního vzdělávání, využití finanční podpory programů MŠMT k přípravě kurzů celoživotního vzdělávání.
- Rozšíření nabídky programů celoživotního vzdělávání uskutečňovaných v rámci akreditovaných studijních programů.
- Realizace krátkodobých, případně i jednorázových specializovaných kurzů a seminářů pro odborníky v oborech rybářství s počtem 1 - 2 kurzů ročně.

- Pořádání periodických a neperiodických konferencí pro vědeckou a odbornou veřejnost jako stěžejní součást celoživotního vzdělávání na Výzkumném ústavu rybářském a hydrobiologickém JU.
- Realizace dvousemestrového studia s blokově organizovanou výukou (přednášky, semináře, praktická cvičení a exkurze) a závěrečnou zkouškou pro absolventy SŠ a VŠ, managementu rybářských podniků, sportovních rybářských svazů a pracovníky státní správy specializační rybářské.
- Zapojení do celouniverzitního programu (výukovými moduly, bloky) univerzity třetího věku.

Jazykové centrum JU

- Začlenění jazykových kurzů (včetně studia odborné literatury, sledování přednášek hostujících profesorů bez tlumočení, stáží v zahraničí apod.) do systému celoživotního vzdělávání JU.

Ekonomická fakulta JU

Připravuje pro rok 2007 rozvoj univerzity třetího věku formou kurzů a dalších forem celoživotního učení umožňujících zvýšení životních aktivit seniorů.

4.2 Aktivita ekonomických fakult zemědělských univerzit v oblasti celoživotního vzdělávání

Součástí analytického procesu je porovnání názorů akademických funkcionářů sledovaných univerzit. Analýza rozhovorů vychází z dat získaných od akademických funkcionářů sledovaných fakult. Osloveni byli prof. RNDr. Jaroslav Havlíček, CSc., prorektor pro pedagogickou činnost České zemědělské univerzity v Praze, prof. Ing. Jana Stávková, CSc. děkanka provozně ekonomické fakulty MZLU v Brně a prof. Ing. Magdalena Hrabánková, CSc. děkanka Ekonomické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, která odpověděla na dotazy i za období, po které fakultu jako děkan vedl prof. Ing. František Střeleček, CSc.

CHARAKTERISTIKA DOTAZOVANÉHO SOUBORU

Byli osloveni rektori univerzit a děkani fakult, ale vzhledem jejich k pracovnímu vytížení byly rozhovory provedeny s odpovědnými osobami, které doporučili. Oslovení funkcionáři si přáli odpovídat písemně.

Univerzity	ČZU	MZLU	JU
• Funkční zařazení	• Prorektor • pro studium	• Prorektor • pro pedagogickou činnost a informatiku	• Prorektor • pro rozvoj JU

Jak dlouho jste ve funkci/funkcích (souhrnný počet let při opakovaném zvolení) a v jakých funkcích působil/a doposud (pouze ve školství – nikoliv v jiných institucích)?

Univerzity	ČZU	MZLU	JU
Proděkan	• 1,5 roku pro vědu a výzkum • 6 let pro studium	• 14 let pro pedagogickou činnost	-
Děkan		6 let	5 let
Prorektor	• pro studium 2 roky.	• 2 roky pro pedagogickou činnost	• 4 roky • 1 rok prorektor pro rozvoj.
Rektor	-	-	• 6 let rektor JU,

ODPOVĚDI NA OTÁZKY JSOU ŘAZENY PODLE UNIVERZIT ČZU, MZLU A JU.

- 1) Jak se na Vaší fakultě postupně vyvíjel vztah k CŽV? Kdy začalo a v jakém rozsahu?

ČZU:	Kurzy CŽV se začaly na PEF ČZU v Praze realizovat v roce 2003.
MZLU:	Celoživotní vzdělávání se začalo na Provozně ekonomické fakultě MZLU v Brně rozvíjet od roku 1997 formou kurzů, zaměřených na ekonomiku a management. Na základě novely vysokoškolského zákona (možnost až 60% absolvovaných kurzů uznávat při pokračování ve studiu), byla organizace studia propracována tak, aby jednoznačně bylo určeno za jakých podmínek se uznávají předměty studované formou kurzů do objemu získaných kreditů. V letech 2000 – 2003 byly touto formou uskutečňovány 3 typy kurzů (ekonomika a management, management obchodní činnosti, sociálně ekonomický management). Od roku 2003, kdy jsem přešla na funkci prorektorky, jsem usilovala o zřízení Institutu celoživotního

	vzdělávání, který by obdobné kurzy zajišťoval celouniverzitně. Tak se také stalo, Institut celoživotního vzdělávání byl v roce 2004 ustanoven a tato činnost přešla z řízení fakult do řízení celoškolského. Obsahovou stránku zajišťovaly a zajišťují odborníci z jednotlivých fakult.
JU:	Centrum celoživotního vzdělávání bylo zřízeno Zemědělskou fakultou Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích k plnění Řádu celoživotního vzdělávání, schváleného podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách Akademickým senátem Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích v roce 2005. Od 1. 1. 2007 garantuje jeho činnost Ekonomická fakulta JU. Před zmiňovaným rokem 2005 fungovalo celoživotní vzdělávání na tehdejší Zemědělské fakultě velmi okrajově, byly realizovány nahodilé aktivity, které byly spíše zájmového charakteru a nepřinášely výrazný komerční užitek. V současné době má Centrum vytvořeno portfolio aktivit, které jsou nabízeny různým cílovým skupinám. Na základě Strategie marketingové komunikace se toto portfolio modifikováno a rozšiřováno dle požadavků klientů.

2) Jakým způsobem provádí Vaše fakulta vyhodnocování výsledků CŽV?

ČZU:	Kurzy CŽV jsou hodnoceny stejně jako akreditované programy bakalářského a navazujícího magisterského stupně. Jsou pravidelně předmětem zasedání vedení fakulty a kolegia děkana. V nich se využívá i evaluačních metod na bázi studentských dotazníků. V letošním roce se navíc regionální konzultační střediska (v nichž PEF realizuje CŽV) jako první skupina detašovaných pracovišť univerzit v ČR stala předmětem hodnocení akreditační komise MŠMT. Obstála úspěšně.
MZLU:	Provozně ekonomická fakulta nejen že přispěla k organizaci kurzů pořádaných Institutem celoživotního vzdělávání (kurz veřejné správy a podnikových financí), ale po zvážení se chce podílet i dalšími kurzy, reagovat pohotověji na potřeby praxe.
JU:	Každá vzdělávací aktivita je hodnocena jak ze strany jejích účastníků tak ze strany lektorů. Účastníci hodnotí prostřednictvím standardizovaného dotazníku a výsledky jsou poté sumarizovány. Vedoucí Centra předkládá pravidelné roční zprávy vedení fakulty a výsledky jsou rovněž prezentovány prorektorce pro celoživotní vzdělávání JU. V rámci jednotlivých fakult jsou každý rok zpracovávány tabulky, v nichž se uvádí počet realizovaných vzdělávacích aktivit dle nejrůznějších kritérií a počty účastníků. Tyto údaje jsou pak součástí výročních zpráv. Centrum celoživotního vzdělávání EF JU je posuzováno rovněž podle dosažených výkonů (tržeb).

- 3) Jaké jsou výhody a nevýhody CŽV z hlediska organizace výuky na Vaší fakultě?

ČZU:	<p>Jak již bylo naznačeno, PEF realizuje CŽV v regionálních konzultačních střediscích. Náročnost tedy vyplývá především z výuky mimo sídlo fakulty (dojíždění pedagogů apod.). Jinak je výuka zajišťována stejně jako v akreditovaných bakalářských a magisterských programech. Studentům je nabízen kurz obsahově totožný s oborem Veřejná správa a regionální rozvoj z důvodu kompatibility a možnosti dalšího uznávání tohoto studia. Na základě § 60 zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, úspěšným absolventům celoživotního vzdělávání v rámci akreditovaných studijních programů, pokud se stanou studenty podle tohoto zákona (§ 48 až 50), fakulta uznává 50% kreditů (dle zákona možno až 60 %).</p>
MZLU:	<p>Mendelova zemědělská a lesnická univerzita přistoupila v roce 2004 i na organizaci Univerzity třetího věku, ročně má zapsáno kolem 100 posluchačů. Výhody organizace univerzitou jsou soustředěné prostředky, jednodušší ekonomika, ale po zkušenostech z posledních 2 let nedostatečně rychle reaguje na možnosti a nabídku fakult. Proto provozně ekonomická fakulta po zvážení situace bude tuto činnost organizovat souběžně s organizací Celoživotního vzdělávání na univerzitě.</p>
JU:	<p>Mezi výhody patří to, že vzdělávací aktivity mohou využít silnou „obchodní značku“, již je Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, institucionální, personální a hmotné zázemí pro realizaci vzdělávacích aktivit a doprovodných služeb, potenciál získání finančních prostředků pro samofinancování realizace aktivit v rámci CŽV. Mezi nevýhody patří nedostatek kvalifikovaného personálu pro nižší pracovní pozice a obtížné získávání kvalitních lektorů.</p>

- 4) Jak je přijímáno rozšiřování CŽV ze strany pedagogů?

ČZU:	<p>Rozšiřování CŽV je vnímáno vesměs pozitivně. Pedagogové jsou za výuku v těchto kurzech samozřejmě finančně ohodnoceni. Vzhledem k enormnímu zájmu studentů se však v posledních letech snižuje disponibilita lidských zdrojů. To je jedním z důvodů, proč fakulta zatím studentům nenabízela portfolio kratších specializovaných kurzů CŽV.</p>
MZLU:	<p>Učitelé v těchto kurzech učí poměrně rádi, neboť ze strany frekventantů je patrný zájem o vzdělávání, mají aktivní přístup k získávání vědomostí a znalostí.</p>

JU:	Velmi kladně je přijímáno rozšíření aktivit právě pro akademické pracovníky EF JU. V rámci projektu ESF Rozvoj a zkvalitnění celoživotního vzdělávání na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích bylo vytvořeno 7 nových vzdělávacích programů určených pro výše uvedenou cílovou skupinu.
------------	--

5) Jaký je zájem studentů o CŽV?

ČZU:	Zájem je značný. Podávání přihlášek je každoročně zahájeno na počátku ledna. Již za měsíc, dva jsou některá střediska kapacitně naplněna a je nutně zastavit příjem dalších přihlášek (tento rok cca 1500 přihlášek).
MZLU:	Zájem je odvozen od aktivity a kvality nabízených kurzů.
JU:	Zájem účastníků o celoživotní vzdělávání je různorodý. Mezi nejžádanější produkty patří na Ekonomické fakultě bezesporu dlouhodobé studijní programy, které umožňují mimořádné studium těm, kteří se nedostali v rámci přijímacího řízení do řádného studia nebo nechtěli dělat přijímací zkoušku. Zájem studentů o tyto produkty rok od roku stoupá. V případě realizace vzdělávání například pro profesní skupiny je získání zájmu potenciálních účastníků složité, trh s těmito produkty je poměrně dobře obsazen a zákazníkům je obtížné nabídnout v rámci standardního produktu „něco navíc“.

6) Jakou strategii v rozvoji CŽV Vaše fakulta připravuje?

ČZU:	Nabídka dalších programů v regionálních střediscích. Kurzy CŽV vyučované plně v anglickém jazyce. Kratší specializované kurzy v sídle fakulty (oblast účetnictví, IT, práva)
MZLU:	Provozně ekonomická fakulta chce rozvíjet tuto formu vzdělávání nejenom širší nabídkou, ale také za využití e-learningové formy studia a při uplatnění propagace a reklamy.
JU:	Byla zpracována Strategie marketingové komunikace CŽV, a to v rámci projektu ESF, který je zmíněn výše. Smyslem toho dokumentu bylo vytvoření nástroje pro efektivní marketingovou komunikaci produktů a služeb celoživotního vzdělávání na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích. Nová koncepce marketingové komunikace vychází z předpokladu, že je nezbytné organizovat celoživotní vzdělávání na Jihočeské univerzitě jako samostatnou centrální strategickou podnikatelskou jednotku na bázi inovačního rozvoje se značnou mírou autonomie, která bude na úrovni strategických rozhodnutí koordinována vrcholovým vedením univerzity. Tato strategická podnikatelská jednotka pro rozvoj celoživotního vzdělávání (dále jen SBU CŽV) bude organizována jako

podnikatelský subjekt, který bude tvůrcem, poskytovatelem a organizátorem vzdělávacích produktů, spadajících do oblasti celoživotního vzdělávání a bude obslužně organizační jednotkou pro všechny fakulty a ostatní pracoviště Jihočeské univerzity.

7) Jaké výhledy a záměry má Vámi řízená fakulta pro plánovací období 2007-2013 ve vztahu k EU?

ČZU:	<ul style="list-style-type: none"> Nabízet i nadále třístupňové univerzitní vzdělání v souladu s Boloňskou konferencí. Pokračovat v existujícím trendu nárůstu výměn studentů v rámci projektu Socrates a dalších. Získávat i nadále zdroje z prostředků EU na vzdělávací programy (v současnosti běží například projekt na podporu návratu žen po mateřské dovolené – EVYNA). V jiné rovině: i nadále připravovat orgánům EU kvalitní zaměstnance – absolventy oboru Evropská agrární diplomacie.
MZLU:	Ústav financí má připraven kurz pro pracovníky neziskových organizací i výrobních podniků na problematiku přechodu české měny na EURO a pokračovat v nabízených kurzech.
JU:	CCV EF JU bude i v následujícím programovacím období maximálně využívat finančních prostředků, a to zejména z Evropského sociálního fondu. Nadále bude čerpat finance pro posílení své institucionalizace v rámci JU. Financování aktivit projektovou činností je jedním ze základních předpokladů úspěšného fungování Centra.

8) Jakou formou spolupracujete s institucemi ve Vzdělávání dospělých?

ČZU:	<ul style="list-style-type: none"> Fakulta je členem asociace U3V. Regionálních konzultační střediska jsou provozována ve spolupráci s místními orgány státní správy a samosprávy, agrární komorou aj.
MZLU:	Nespolupracujeme s institucemi VD, spolupracujeme s financemi a hospodářskými komorami.
JU:	V současné době spolupracujeme zejména s podniky a profesními organizacemi (Hospodářská komora, poradenské firmy). Dobré kontakty máme s ICV Univerzity Palackého v Olomouci. Spolupracujeme na bázi výměny zkušeností a účasti na konferencích a dalších souvisejících akcích. S podniky a profesními organizacemi spolupracujeme při vývoji nových kurzů a při jejich propagaci.

- 9) Jak se do finanční situace Vaší fakulty promítají náklady-investice do celoživotního vzdělávání (např. jaký přínos přinese 1 Kč vložená do CŽV)?

ČZU:	Náklady – investice do celoživotního vzdělávání jsou kompenzovány příjmy z poplatků za tyto kurzy. Je udržována vyrovnaná bilance. Získané prostředky jsou investovány do audiovizuální techniky, informačních technologií a dalšího vybavení učeben.
MZLU:	V letech, kdy organizovala tyto kurzy fakulta, byly roční příjmy 500 tisíc až 1 mil. Kč. Při organizaci rektoriátem byly příjmy jen pro pedagogické pracovníky – posílení mezd.
JU:	Příjmy z celoživotního vzdělávání představují významný příjem fakulty. Kurzy jsou koncipovány tak, aby přinášely komerční užitek.

- 10) Jak se promítá organizace CŽV do managementu?

- zabezpečují vlastní zaměstnanci
- zabezpečeno agenturami VD

ČZU:	Organizace CŽV je již nedílnou součástí standardní agendy fakulty. Studenti a jejich průběh studia jsou evidováni v univerzitním informačním systému. Na managementu CŽV se podílejí i zástupci regionálních konzultačních středisek.
MZLU:	Organizace CŽV byla zmíněna výše, buď fakulta nebo univerzita, usilujeme nyní o kombinaci obou možností.
JU:	Současné podmínky rozvoje celoživotního vzdělávání na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích jsou nastaveny pro izolovaná pracoviště, která jsou většinou dílčími neautonomními součástmi studijních oddělení či přímo kateder na jednotlivých fakultách. Pokud by tato struktura byla zachována s tím, že by se na dílčích fakultách vytvořila izolovaná centra pro realizaci vzdělávacích aktivit na úrovni celoživotního vzdělávání na principu SBU, znamenalo by to vytvoření vzájemné vnitřní konkurence, která by teoreticky mohla plnit pozitivní stimulační funkci, ale pravděpodobně by převážila negativa, která by ovlivnila celkový rozvoj všech aktivit napříč celou univerzitou, jelikož řadu vzdělávacích aktivit nelze zajistit, aniž by jednotlivé součásti Jihočeské univerzity plně spolupracovaly bez zásahu limitujících vnitroekonomických vztahů. Pro marketingovou komunikaci by to pak znamenalo i značně organizačně náročné řízení a standardizaci komunikačních nástrojů pro dílčí jednotky celoživotního vzdělávání a pro dílčí vzdělávací produkty. Vychází se přitom z předpokladu, že v optimálním případě je vhodné, aby komunikace mezi univerzitními pracovišti a vnějším prostředím probíhala na jednotné a ucelené úrovni, která reprezentuje standardy celé instituce. Rovněž je poměrně složité prosazování jednotného poslání vzdělávacích činností na úrovni CŽV. ⁵⁸

⁵⁸ Současná podoba organizační struktury je následující: Rektor JU – prorektor pro CŽV, děkani fakult JU, proděkani pro pedagogickou činnost, vedoucí pracovníci CŽV a ostatní pracovníci

11) Můžete uvést nějaká číselná data, typy kurzů, rozborů?

ČZU:	Potřebná data uvádíme v samostatné příloze. (V práci jsou uvedeny v příloze č. 4).
MZLU:	Poskytují zprávy o činnosti Institutu celoživotního vzdělávání (prosím o nezveřejňování zprávy jako celku, využít jen informace). Zpráva o činnosti ČŽV byla poskytnuta, ale dotazovaní si vyhradili její nezveřejnění povolili využití informací nezbytně nutných k splnění cíle práce. (viz příloha č.5)
JU:	Na CCV EF JU realizujeme tyto základní typy vzdělávacích aktivit: <ul style="list-style-type: none">▪ Univerzita třetího věku (1 program)▪ Dlouhodobé studijní programy (2 programy)▪ Vzdělávání pro akademické pracovníky (7 programů)▪ Profesní vzdělávání (nabídka je flexibilní) Kurzy pro veřejnost (nabídka je flexibilní)

SHRNUTÍ ROZHOVORŮ

Na otázky odpovídali akademičtí funkcionáři, kteří působí ve funkcích dlouhou dobu a významně podíleli na koncepci rozvoje univerzity i fakulty a jejich rozvojových strategiích. Zaměřili se na nejdůležitější koncepční úkoly svých univerzit. Týkaly se především akreditací a reakreditací studijních oborů a změn ve studijních plánech. Na všech sledovaných univerzitách bylo zavedeno třístupňové studium a posílena funkce univerzity v „celoživotním vzdělávání“. Brněnská PEF k inspiraci a spolupráci využila univerzitu v lowě v USA, nově zařadili předměty typu managementu, marketingu, financí, mezinárodního obchodu, mikro- a makroekonomie. Důvodem bylo vytvoření obecnějšího pojetí „ekonomů“. Zemědělská fakulta JU postupovala obdobnou cestou, s rozdílem, že inspirace a spolupráce byla orientována na francouzské univerzity. Byly rovněž založeny nové ústavy a směry studia, s ohledem na měnící se požadavky současné praxe. Všechny univerzity kladly důraz na zlepšování kvalifikační struktury akademických pracovníků.

Úloha akademických funkcionářů je nepopíratelná, i když vesměs ze skromnosti o svém osobním přínosu nehovoří a zdůrazňují týmovou práci v rámci fakult a univerzit. Přínos týkal především zavedení systému komplexní evaluace, budování virtuálního vzdělávání, podpory studia pomocí ICT, posílení výzkumu na vysokých školách, iniciování, kontroly a koordinace změn.

Dlouhodobé koncepce fakult byly nastartovány v roce 1992 a postupnými kroky realizovány v etapách (dvou až tříletých). Při tvorbě strategií bylo přihlíženo i k iniciativám ministerstev, potřebám praxe v regionu a možnostem fakult při mezinárodní spolupráci.

Za nejradikálnější změnu jsou považovány na všech sledovaných univerzitách transformace všech studijních programů, přechod na třístupňové studium v souladu se zásadami Boloňské deklarace a zavedení ECTS. Zemědělská fakulta JU považuje za radikální změnu vznik a akreditaci doktorských programů zaměřených na rybářství a hydrobiologii, zřízení Ústavu fyzikální biologie spolu s AV ČR v roce 2002, změnu v hodnocení pracovníků podle výsledků výzkumu a publikační činnosti v roce 2001, rozvoj ekonomických oborů zemědělské fakulty v roce 1998 a zřízení Historického ústavu v roce 2003.

Akademičtí funkcionáři hodnotí vývoj sledovaných univerzit a fakult kladně. Považují je za dynamické, pružně reagující na potřeby měnící se společnosti, kladoucí důraz na internacionalizaci studia. Počet zájemců o studium vzrůstá, posiluje se celoživotní vzdělávání a poradenská činnost univerzit. Zejména JU má stabilní kontakty s regionálními i národními institucemi, na kterých závisí rozvoj venkovského prostoru. Perspektiva všech sledovaných univerzit je dobrá, mají předpoklady, aby se adaptovaly na standardy vyspělých zemí EU. Jihočeská univerzita má do budoucna rozsáhlé plány, týkající se osamostatnění některých částí a vzniku nových fakult a výzkumných center. Upozorňují, že je třeba vytvářet i vhodné podmínky vnějšího prostředí např. inovaci zákona o vysokých školách, rozvinutí diskuse o školném atd. Mimopražské univerzity pocítují jako svůj úkol přizpůsobení studijních programů regionálním požadavkům. V rostoucí konkurenci vzdělávacích zařízení je nutné sledovat poptávku po směrech a oborech vzdělání, které je pro region potřebné a užitečné.

4.3 Analýza uplatnění absolventů vysokých škol na volném trhu práce

Podíl obyvatel s vysokoškolským vzděláním představuje významný faktor fungování každé vyspělé a moderní společnosti a její ekonomiky.⁵⁹ Spoluvytváří její celkovou (ekonomickou, technologickou, sociální, kulturní, ...) úroveň, charakterizuje stupeň rozvoje vědomostí a znalostí, má úzkou vazbu k produktivitě práce, technologické vyspělosti a inovační dynamice.

Počty vysokoškoláků zůstávají v České republice oproti jiným rozvinutým zemím zatím stále nízké. A to navzdory rozmachu, který u nás vysoké školství v posledních 15 letech zaznamenalo. Poslední údaje OECD říkají, že v populaci ve věku 25-64 let mělo v roce 2004 v České republice pouze přes 12% osob terciární vzdělání, avšak v průměru zemí EU to je bezmála dvojnásobek. Lépe na tom nejsme ani při srovnání zemí podle podílu vysokoškoláků ve věku 25-34 let. I v této mladší věkové skupině je na tom Česká republika mizerně. Čím to je, že se ve statistikách zatím neprojevuje všeobecně vnímané zvyšování počtu míst na českých vysokých školách? Mezi růstem počtu nově přijatých a zvyšováním počtu absolventů totiž vzniká několik let zpoždění a další roky uplynou, než se zaplní celá desetiletá věková skupina (25-34 let). Situace se však začíná rychle měnit.

Výroční zpráva, která vznikla v rámci projektu „*Studie zaměstnanosti absolventů vysokých škol*“ řešeného v letech 2005 – 2007 financovaného z technické pomoci ESF a podporovaného MŠMT, sleduje následující ukazatele:

- Postavení vysokoškoláků na pracovním trhu
- Zaměstnanost/míra nezaměstnanosti

⁵⁹ Výchozím materiálem pro zpracování analýzy byla výroční zpráva, která vznikla v rámci projektu „*Studie zaměstnanosti absolventů vysokých škol*“ řešeného v letech 2005 – 2007 financovaného z technické pomoci ESF a podporovaného MŠMT.

Mladí absolventi vysokých škol (do 30 let) jsou na tom ovšem o něco hůře než vysokoškoláci vůbec, neboť vstupují nově na pracovní trh a nemají žádné zkušenosti ani pracovní historii a většinou jen zprostředkované kontakty. Jejich míra nezaměstnanosti je proto vyšší než u všech vysokoškoláků a pohybuje se často na stejné úrovni, jako celková nezaměstnanost (lépe jsou na tom téměř ve všech zemích ti absolventi, kteří u svých zaměstnavatelů pracovali již během studia). Ještě zřetelněji proto vyplynou rozdíly mezi jednotlivými zeměmi.⁶⁰

K dalším ukazatelům sledovaným v předložené zprávě patří:

- Kvalifikační náročnost práce,
- Odměna za práci,
- Souhrnný index postavení vysokoškoláků na pracovním trhu,
- Postavení absolventů různých stupňů terciálního vzdělávání,
- Nezaměstnanost absolventů vysokých škol a fakult ČR.

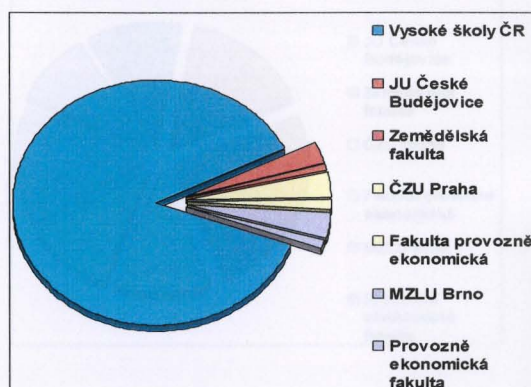
⁶⁰ U nás míra nezaměstnanosti vysokoškoláků ve věku do 30 let pohybuje okolo 5% a ještě nižší je například v Irsku, Finsku nebo v Nizozemsku. Avšak například v Itálii, Řecku nebo ve Španělsku je nezaměstnaný každý pátý nebo každý šestý absolvent do 30 let. Vzhledem k celkové nepříznivé situaci na pracovním trhu to však platí i pro absolventy vysokých škol v Polsku. (svp.pedf.cuni.cz/app/index.php, 15.6.2007).

UPLATNĚNÍ ABSOLVENTŮ VYSOKÝCH ŠKOL NA PRACOVNÍM TRHU ABSOLVENTI 2005 A NEZAMĚŠTNANÍ 2005-2006 PODLE VYSOKÝCH ŠKOL A FAKULT V ČR

Tabulka a graf: Úspěšní absolventi

Předložené grafické vyjádření vyjadřuje sumář absolventů vysokých škol, kteří během kalendářního roku 2005 ukončili studium (úspěšně vykonali poslední státní zkoušku).

Vysoké školy ČR	44 062
JU České Budějovice	1 408
Zemědělská fakulta	454
ČZU Praha	1 704
Fakulta provozně ekonomická	750
MZLU Brno	1 554
Provozně ekonomická fakulta	627

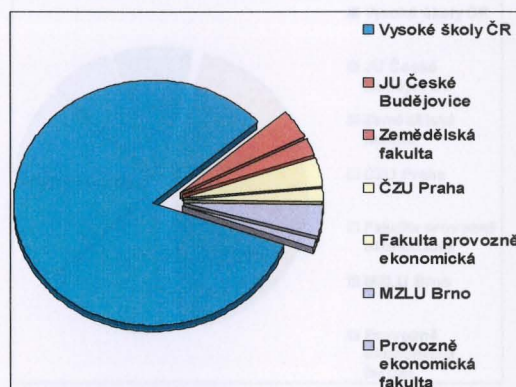


Výsledky o úspěšném ukončení studia ukazují poměrně vyrovnané stavy mezi třemi sledovanými univerzitami. Nejvýraznější výsledek prokazuje fakulta provozně ekonomická v Praze, ale ta má také nejvyšší počet studentů. Vyrovnanost ukazuje graf, kde sloupce úspěšností mají stejnou hodnotu. V tomto smyslu jsou kritéria výsledků srovnatelné.

Tabulka a graf: Nezaměstnaní absolventi

V tabulce a grafu jsou vyjádřeni nezaměstnaní absolventi vysoké školy, kteří jsou jako uchazeči o práci registrovaní na úřadu práce k 30.9.2005 a k 30.4.2006, kteří úspěšně ukončili školu v předchozím roce.

Vysoké školy ČR	3253
JU České Budějovice	153
Zemědělská fakulta	82
ČZU Praha	157
Fakulta provozně ekonomická	62
MZLU Brno	165
Provozně ekonomická fakulta	41

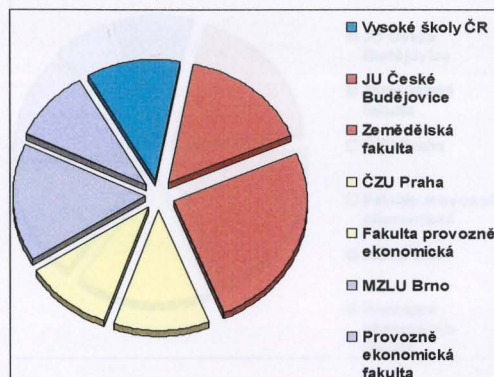


Poměry mezi nezaměstnanými absolventy sledovaných fakult jsou již výraznější. Odlišnost mezi univerzitami v rámci celkového počtu nezaměstnaných absolventů není výrazná, rozptýl činí dvanáct absolventů celkového počtu. Významná odlišnost se ale ukazuje u sledovaných fakult. Nejvyšší počet nezaměstnaných vykazuje Brno, nejvyšší počet vykazuje České Budějovice. Rozdíl v nezaměstnanosti absolventů je mezi dvěma fakultami 82 : 41 absolventy v neprospěch Českých Budějovic.

Tabulka graf:**Míra neúspěšnosti absolventů na volném trhu práce**

Míra nezaměstnanosti nebo přesněji míra neúspěšnosti absolventů vysokých škol na pracovním trhu je podílem průměrného počtu nezaměstnaných ze září 05 a dubna 06 k počtu všech absolventů vysoké školy 2005 (mezi všemi absolventy škol jsou však nejen zaměstnaní a nezaměstnaní, ale například také ti, kteří pokračují ve studiu, odjeli do zahraničí nebo jsou doma s dětmi).

Vysoké školy ČR	5,4%
JU České Budějovice	7,5%
Zemědělská fakulta	12,1%
ČZU Praha	5,6%
Fakulta provozně ekonomická	5,1%
MZLU Brno	7,5%
Provozně ekonomická fakulta	4,7%

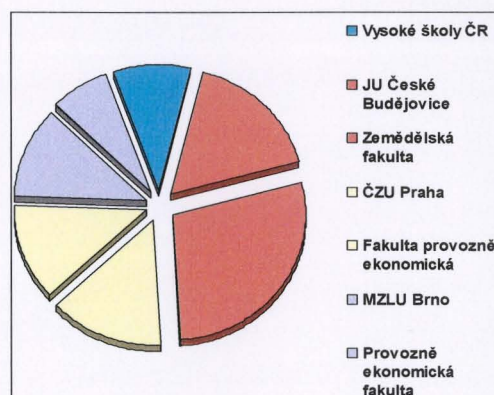


Procentní vyjádření i grafická vyjádření jednoznačně ukazují na nepříznivý stav na Zemědělské fakultě v Českých Budějovicích a příznivý stav neúspěšnosti uplatnění absolventů v Brně, ale i v Praze, kdy tyto dvě fakulty se od sebe odlišují o 0,4 %.

Tabulka a graf:**Standardizovaná míra neúspěšnosti zaměstnanosti absolventů VŠ**

Standardizovaná míra nezaměstnanosti/neúspěšnosti bere v úvahu rozdílnou "problémovost" regionálních trhů práce na něž absolventi vysokých škol vstupují. Jinak řečeno ukazatel vyjadřuje v jaké situaci by absolventi byli, pokud by všichni nastupovali na stejně "problémový" pracovní trh a ukazatel tedy více charakterizuje danou školu/fakultu.

Vysoké školy ČR	5,9%
JU České Budějovice	10,5%
Zemědělská fakulta	17,7%
ČZU Praha	8,6%
Fakulta provozně ekonomická	7,7%
MZLU Brno	7,3%
Provozně ekonomická fakulta	4,5%



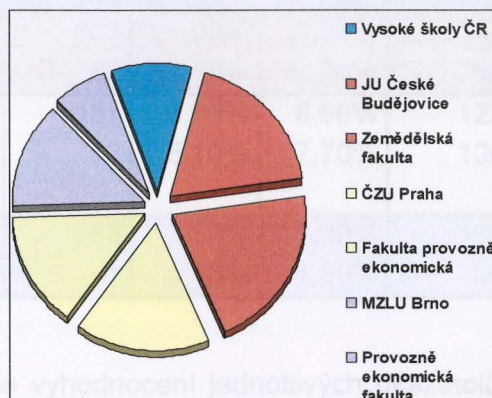
I z hlediska problémovosti regionálních trhů je opět nejméně příznivý výsledek v Českých Budějovicích. Mezi Prahou a Brnem již není tak malý procentní rozdíl. Nejpriznivější výsledek je potvrzen v Brně.

Tabulka a graf:

Pořadí VŠ v rámci standardizové míry nezaměstnanosti absolventů VŠ

Vyjádřené pořadí seřazuje vysoké školy a fakulty podle úrovně standardizované míry nezaměstnanosti. Na prvních místech se umísťují školy, jejichž absolventi jsou na tom nejlépe, na posledních naopak ty školy, jejichž absolventi jsou na tom nejhůře.

Vysoké školy ČR	73
JU České Budějovice	138
Zemědělská fakulta	156
ČZU Praha	122
Fakulta provozně ekonomická	106
MZLU Brno	100
Provozně ekonomická fakulta	50



Předcházející tabulku doplňuje i stávající tabulka označující pořadí standardizované míry nezaměstnanosti, která výsledky potvrzuje.

Můžeme je znázornit i v rovnici $156 : 106 : 50$. Rozdílnost výsledků mezi Českými Budějovicemi a Brnem (v jehož prospěch čísla hovoří) je velmi významná.

Tabulka:

Vývoje standardizované míry nezaměstnanosti

Vývoj ukazuje, jak se standardizovaná míra nezaměstnanosti absolventů jednotlivých škol a fakult měnila v posledních pěti letech. U institucí s ++ dochází k nejpříznivějšímu vývoji a tedy k největšímu poklesu míry nezaměstnanosti, u institucí situace naopak zhoršuje. U škol/fakult, které nemají alespoň tříletou časovou řadu, není ukazatel vývoje uveden.

Vysoké školy ČR	+
JU České Budějovice	+
Zemědělská fakulta	0
ČZU Praha	++
Fakulta provozně ekonomická	++
MZLU Brno	+
Provozně ekonomická fakulta	+

Vývoj můžeme sledovat pouze u fakult v Praze a v Brně, protože zemědělská fakulta nemá takovou tradici, aby bylo možné ukazatel uvádět. I přes výsledky vymezené číselnými kódy a procentním vyjádřením vykazuje Praha nejpříznivější vývoj za poslední tři roky.

Souhrn všech sledovaných ukazatelů

Název školy/fakulty	Abs 05	Nez 9/05	MN	SMN	Pořadí vývoj
Vysoké školy ČR +	44062	3253	5,40%	5,90%	73
JU České Budějovice +	1408	153	7,50%	10,50%	138
Zemědělská fakulta 0	454	82	12,10%	17,70%	156
ČZU Praha ++	1704	157	5,60%	8,60%	122
Fakulta provozně ekonomická ++	750	62	5,10%	7,70%	106
MZLU Brno +	1554	165	7,50%	7,30%	100
Provozně ekonomická fakulta +	627	41	4,70%	4,50%	50

Předložená tabulka představuje sumář dílčího vyhodnocení jednotlivých ukazatelů sledujících uplatnění absolventů zemědělských fakult na volném trhu práce. Rozbory jednotlivých ukazatelů celkový sumář potvrzuje a dokazuje pořadí jednotlivých fakult nejen z hlediska míry vývoje ale i ve stupnici uplatnitelnosti absolventů v pořadí tendence + :

1. Provozní ekonomická fakulta Brno,
2. Fakulta provozně ekonomická Praha,
3. Zemědělská fakulta České Budějovice.

Předpoklad, že univerzity rychle reagují na ekonomické a sociální změny ve společnosti změnou nabídek aktuálních předmětů ve studijních programech se potvrdil jen částečně.

Akademická práce má své pravidla a zvyklosti, které nelze měnit překotně. Jistá obsahová a věcná kontinuita musí zůstat zachována, aby se příslušná vysoká škola udržovala v povědomí veřejnosti svým specifickým zaměřením, dosaženým kreditem, rozsahem a kvalitou svých vzdělávacích aktivit.

Reakce na měnící se skutečnost zpravidla neustí do bezprostředních radikálních změn. Příprava nových studijních směrů a předmětů je poměrně dlouhodobá činnost, kterou mohou zvládat jen zkušení pedagogové s dostatečným vzdělávacím zázemím. Kvalifikovaných pedagogů s dostatečně dlouhou praxí, kteří jsou zároveň schopni značné flexibility a adaptability, není na žádné vysoké škole nadbytek.

Závěr

Sledované vysoké zemědělské školy postupně po roce 1989 měnily své studijní programy (kurikula) v závislosti na měnící se společenské realitě.

Cíl práce byl vymezen třemi základními komponentami, které byly během práce sledovány a analyticky ověřovány. Práce sledovala vývojovou spojitost zemědělského odvětví a reakci zemědělského vysokého školství z hlediska aktuálnosti potřeb praxe. Další komponent se odvíjel od vymezení české zemědělské univerzity jako součást české vzdělávací soustavy. Třetí komponent byl zaměřen na zkoumání vztahu ekonomicky orientovaných zemědělských vysokých škol k procesům celoživotního vzdělávání.

Všechny tři komponenty, které vytvářely cíl práce, byly ověřovány jak v bázi teoretické kompilace a komparace, tak v řešení odpovědí na baterii problémových otázek. Problémových otázek, které se zabývaly dílčími okruhy zkoumané reality po roce 1989. Výsledky a odpovědi na problémové otázky lze následně zanalyzovat do předkládaných tezí.

Předpoklad, že univerzity rychle reagují na ekonomické a sociální změny ve společnosti změnou nabídek aktuálních předmětů ve studijních programech se potvrdil jen částečně.

Akademická práce má svá pravidla a zvyklosti, které nelze měnit překotně. Jistá obsahová a věcná kontinuita musí zůstat zachována, aby se příslušná vysoká škola udržovala v povědomí veřejnosti svým specifickým zaměřením, dosaženým kreditem, rozsahem a kvalitou svých vzdělávacích aktivit.

Reakce na měnící se skutečnost zpravidla neúští do bezprostředních radikálních změn. Příprava nových studijních směrů a předmětů je poměrně dlouhodobá činnost, kterou mohou zvládat jen zkušení pedagogové s dostatečným vzdělanostním zázemím. Kvalifikovaných pedagogů s dostatečně dlouhou praxí, kteří jsou zároveň schopni značné flexibility a adaptability, není na žádné vysoké škole nadbytek.

Univerzity se trvale nacházejí pod tlakem komplexu různorodých faktorů, které jejich fungování a vývoj ovlivňují. Není možno hledat jednoduché nebo lineární souvislosti. Modelové situace lze apriori konstruovat, nelze však spoléhat, že budou přesně odpovídat realitě.

Ve vývoji studijních programů univerzit lze najít logickou a předvídatelnou složku, vyjádřenou změnami kurikula, reflektujícími změny ve společnosti. Je to zejména zanikání předmětů a jejich nahrazování předměty lépe postihujícími potřeby studujících, obměna předmětů a studovaných témat, rozšiřování nabídky o atraktivní a potřebné směry studia.

Dále existuje rovněž logická a částečně předvídatelná složka, která souvisí s cyklem akreditací a reakreditací, s kopírováním trendů v evropském a světovém vývoji studijních směrů a programů a s rostoucím tlakem na kvalitu vzdělávání, především odbornou a vědeckou kvalitu pedagogů, vyjádřenou dosaženými akademickými stupni PhD., docent a profesor a průběžně sledovanými položkami vědecko-výzkumné a publikační činnosti. Kromě toho se na vývoji kurikula podílí i poněkud nepředvídatelné faktory, kterými jsou osobní přínosy a vlivy akademických funkcionářů. Mohou mít kladné i záporné důsledky. Každá změna akademických funkcionářů přináší trochu jiný styl řízení a rozvoje univerzity. Někdy po sobě jsou garnitury řídících pracovníků univerzity posilují určitý nastoupený trend, jindy jeho průběh může kolísat. Obojí může sloužit ke prospěchu (např. modernizaci výukového procesu) či k neprospěchu (např. konzervaci zaběhaných stereotypů) univerzity. Kvalita a frekvence osobních vztahů i způsob řešení konfliktů na pracovišti patří do této, ne zcela předvídatelné, kategorie.

Strategické záměry univerzit sledují hlavní trendy rozvoje společnosti v základních obrysech. V jemnějším členění se rozvojový proces může dělit na dílčí proudy, které – pokud působí stejným směrem – zesilují účinnost změn a zkvalitňují výsledky univerzity.

V současné době patří ke zřetelným vývojovým trendům vysokého školství postupně se obměňující kvalifikační a věková struktura pedagogických sborů.

Zesiluje konkurence v národním a mezinárodním měřítku, přičemž se výzkumná práce, v minulosti vyhrazená téměř výhradně pracovištím akademie věd a rezortním výzkumných ústavům, stává nezastupitelnou součástí univerzitního života. K nesporným kladům patří rostoucí jazyková vybavenost pedagogů a studentů, znalost a využívání informatiky ve výzkumném a výukovém procesu, lepší dostupnost zahraniční literatury a kontaktů a z toho vyplývající rozhled, informovanost a schopnost tvůrčího myšlení.

Z analyzovaných dat (studijních podkladů a studijních programů) vyplývají některé následující poznatky. Je potvrzeno, že všechny zkoumané vysoké školy postupně měnily studijní programy a změny studijních programů probíhaly ve všech zkoumaných školách zhruba obdobným způsobem. Další z pracovních hypotéz nelze ovšem jednoznačně potvrdit. Proces směřování od úzce zaměřeného odborného studia k širšímu pojetí a postupnému zahrnování předmětů, důležitých pro přípravu na povolání ve změněných ekonomicko-sociálních podmínkách, neměl lineární charakter, nebyl jasný, jednoznačný a nevratný. Změny byly sice vesměs plánovány, ale zároveň sledované vysoké školy musely brát v úvahu všechny doprovodné faktory, kterými změny byly ovlivňovány – především časové nároky na přípravu nových předmětů, existenci či neexistenci studijních materiálů, postupně rostoucí zkušenosti s rozvíjením nové látky, postupně vznikající kontakty s jinými tuzemskými i zahraničními vysokými školami, personální kapacity při rozšiřování studijních programů, časovou zátěž vyplývající z doprovodné organizační a výzkumné činnosti na univerzitách, tlak na publikační činnosti a přednáškové činnosti v cizích jazycích a další.

Změny sice neprobíhaly živelně a nelogicky, avšak o logickém, promyšleném a předvídatelném směru a proporcích rovněž nelze mluvit. Hypotéza o postupně se zvyšující frekvenci změn se plně nepotvrdila. Jednotlivé školy měly své tempo a charakter změn, které ovšem nelze v časové řadě jednoznačně interpretovat.

Nesporný je zvyšující se podíl výuky cizích jazyků, mnohem větší nabídka předmětů, související s ekonomickými změnami v národním hospodářství, především privatizací, transformací a růstem podnikatelské činnosti právnických i fyzických osob. Na druhou stranu, témata související s ekologií, ochranou přírody a rozvojem lidského potenciálu jsou sice částečně zastoupeny v sylabech povinných předmětů, ale důraz je na ně kladen především v nabídce volitelných předmětů. Tento fakt je možno interpretovat dvojím způsobem: na jedné straně mají studenti větší možnost vybrat si volitelný předmět podle svého zájmu, na druhé straně ovšem povinné předměty mají v rámci studijního programu větší váhu a z volitelných předmětů studenti pravidelně vybírají takové, jejichž požadavky se jeví jako snadněji dosažitelné. Možnost výběru tedy nemusí být vždy využita, je-li spojena s pracností či větší náročností studia určitého předmětu.

Změny studijních programů reflektují potřeby vzdělávání, vznikající v souvislosti s přípravou vstupu a vlastním vstupem ČR do EU. Tuto skutečnost potvrzují i výsledky rozhovorů s akademickými funkcionáři sledovaných škol. Mezi povinnými předměty však dosud nejsou zastoupeny některé z těch, které jsou běžné na univerzitách v EU, zaměřené např. na problémy rovnosti mužů a žen (gender studies), stárnutí populace (ageing studies), zabývající se situací uprchlíků a migrantů (refugee studies), a další.

Výuka vysokoškolských studentů není mechanickým procesem, do něhož se stavebnicově zařazují jednotlivé komponenty vzdělávání. Univerzita je živým sociálním organismem, který má své vypočitatelné, ale i poněkud nevypočitatelné reakce. Její kvalita se ovšem pozná ze způsobu, jakým je schopna reagovat na všechny podněty a požadavky veřejnosti.

Změny v systému přípravy na vysokých školách jsou stále nesmírně aktuální a jsou řešeny na všech úrovních. Ministerstvo školství jednoznačně vytyčuje základní linie cílených změn na univerzitách. *„Přepsat studijní plány, nahradit zastaralý způsob řízení, zavést odložené školné a spolupracovat s podniky. Nic menšího nechce po univerzitách expertní tým. ČR potřebuje flexibilní pracovní sílu, to ovšem není to, co školy produkují, vysvětlila účel*

požadovaného převratu na univerzitách. Při dosavadních dvou změnách se univerzity staraly o sebe, při třetím období by se měly starat o to, jak se jejich absolventi uplatní na trhu práce“ (Program MŠMT 2007). Jednou z možností nových strategií je vytvoření programu dokumentů sledujících lepší pracovní síly, vytvoření nové modifikované „Bílé knihy“.

Ve srovnání s evropskou pětadvacítkou dosahuje ČR 74 procent ekonomického výkonu na obyvatele, produktivita práce dosahuje pouze 53 procent, zato energetická náročnost je 426 procent, ČR dává na vzdělání jen 84 procent částky evropského průměru a na výzkum 66 procent. Vysoké školy dnes mají jen 40 procent absolventů zaměřených na konkrétní profesi, zbytek míří do vědeckých oborů. Ve vyspělých zemích je poměr právě opačný.⁶¹

Stát by měl utrácet za vzdělávání víc peněz, dnes jsou podle studie Education at Glance o procento HDP nižší, než výdaje průměrné země OECD. Na rozdíl od většiny jiných zemí navíc nejdou do škol významné částky ze soukromých zdrojů.

Univerzity i výzkumné ústavy se musí změnit, aby jednak dokázaly vyšší příjmy od státu využít, jednak aby uměly získat víc peněz samy od studentů i firem. Možnosti jim ukazují základní teze „Bílé knihy“, představené akademikům v září 2007 MŠMT. „Není možné, aby i nadále všichni dělali všechno,“ obvykle se každá univerzita snaží vychovávat na konkrétní profesi zaměřené bakaláře, vědecky zaměřené magistry i elitní specialisty v doktorském studiu. Měly by si však vybrat, v jaké úrovni univerzitního vzdělání se chtějí prosadit. O změnu mají zájem nejen vysoké školy, které chtějí stavět nové kampusy, ale zájem mají i kraje, a obce, kde tyto formy mohou vznikat.

Školy musí studenty připravit na to, že odchodem ze školních lavic pro ně učení nekončí. Celoživotní vzdělávání musí být zasazené do širšího rámce vývoje ekonomiky a společnosti a musí definovat nové požadavky, které se kladou na vzdělání a rozvoj lidských zdrojů.

⁶¹ Education at Glance 2007

BIBLIOGRAFICKÉ CITACE

AKTUÁLNÍ PROBLÉMY CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ. Základní data o ČZU – stav k 31.10.2006 (materiál ČZU, předkládaný prorektorem prof. J. Havlíčkem vědecké radě ČZU), str. 5 – 6.

ALMANACH *Zemědělská fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích*. České Budějovice, 2000. ISBN 80-7040-438-8.

ALMANACH PEF-ČZU 1952-2002. Praha, 2002.

ALMANACH TF ČZU-2002. Praha, 2002.

BENEŠ, M. *Andragogika – teoretické základy*. Praha: Eurolex Bohemia, 2003. ISBN 80-86432-23-8, stran 216.

BENEŠ, M. *Úvod do andragogiky*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-381-4, str. 4.

BUCHTA, S. *Agrárna nezamestnanosť a životné podmienky na slovenskom vidieku*. Sborník semináře Regionální a sociální rozvoj venkovských oblastí. ČZU PEF KHV, září 2001.

BURIAN, A. *K aktuálním problémům vysokoškolské pedagogiky*. Zpravodaj MZLU v Brně, číslo 15, září 1996, str. 3-4.

BURIAN, A. *Od pedagogiky k didaktice aneb od výchovy a vzdělávání k vyučovacímu procesu*. Zpravodaj MZLU v Brně, číslo 17, březen 1997, str. 4.

ČERNOHORSKÝ, Z. *Vývoj učňovského školství v Československu*. Praha: SPN, 1973.

ČESKÝ VENKOV 2000 – *základní informace*. Praha: Závěrečná zpráva grantu VS97097, ČZU, 2001.

EDUCATION AT GLANCE. 2007

EDUCATION POLICY ANALYSIS – 2003 Edition: OECD, 2003.

<http://www.naep.cz>

HUBÍK, S. *Celoživotní vzdělávání mezinárodně*. Zpravodaj MZLU v Brně, číslo 17, březen 1997, str. 5.

HUDEČKOVÁ, H. *Ochota k soukromému hospodaření na půdě*. Sociologie zemědělství 1/1191.

HUDEČKOVÁ, H., KUČEROVÁ, E., KRÍŽ, L. *Metodologie sociologického výzkumu pro nesociology (příručka pro distanční studium)*. Praha: ČZU, PEF. 2004, str. 29 – 43.

KOUCKÝ, J. *Výroční zpráva „Studie zaměstnanosti absolventů vysokých škol“*. Praha: UK 2005 - 2007

LOM, F. Vývoj vzdělání v zemědělství Českých zemí. Účelová publikace. Vydáno k 30. výročí založení PEF VŠZ. Praha: Provozně ekonomická fakulta VŠZ. 1982.

MACHOVIN, P. Česká společnost a sociologické poznání. Studie Národohospodářského ústavu Josefa Hlávky. Praha, 2005. Přehled zemědělských politik, Česká republika. Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj, OECD 1995, str. 15.

MAJEROVÁ, V. a kol. *Důsledky současných společenských změn v sociální oblasti v zemědělství a na venkově*. Praha: Závěrečná zpráva VÚEZVŽ, 1990.

MAJEROVÁ, V. a kolektiv. *Trendy sociálních změn v zemědělství a na venkově*. Praha: Závěrečná zpráva ČZU, 2001, str. 68-69.

MARÍKOVÁ, P. Hodnoty. In: Majerová V. a kol: *Trendy sociálních změn v zemědělství a na venkově*. Praha: Závěrečná zpráva, VS97097, MŠMT. 2000.

MENDELOVA ZEMĚDĚLSKÁ A LESNICKÁ UNIVERZITA V BRNĚ. Brno, 1999.

MUŽÍK, J. *Koncept rozvoje celoživotního vzdělávání*. Olomouc PdF UP: Habilitační práce, 2004.

MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika*, Praha: Codex Bohemia, 1998, ISBN 80-85963-52-3, stran 272.

MUŽÍK, J. Habilitační práce „*Marketing a management v rozvoji celoživotního vzdělávání*“, str. 13, Ostrava 2003.

NĚMCOVÁ, E., MAJEROVÁ, V. *Ekonomické a sociální důsledky transformačního procesu pro pracovníky zemědělských podniků*. Závěrečná zpráva. Praha: VÚEZVŽ, 1992, str. 29.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.

ROČENKA k 75. jubileu VŠZ v Brně., Brno: Vysoká škola zemědělská v Brně, 1994.

STATISTICKÁ ROČENKA ČR, ČSÚ, Praha, 2005.

STUDIJNÍ PLÁNY bakalářských a magisterských studijních oborů Mendelovy zemědělské a lesnické univerzity v Brně v akademickém roce 2004/2005. Brno, 2004, ISBN neuvedeno, stránek 174.

TERCIÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE VYSPĚLÝCH ZEMÍCH - VÝVOJ A SOUČASNOST. Praha: Středisko vzdělávací politiky při Pedagogické fakultě UK. PHARE-RES, 1997. stran 138.

TRNKOVÁ, V. *Srovnání trendů v zaměstnanosti v ČR a SR*. In: Majerová, V., Bernáthová, I., Novotná, E. *Regionální a sociální rozvoj venkovských oblastí*. Praha: Závěrečná zpráva grantu OSF, 2001, str. 14.

Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách

VARHANÍK, J. *Vzdělávání dospělých Učitelské* 1.2.2007 str. 13

VYMAZAL, J. *České vzdělávání dospělých ve světle tradice a při pohledu do budoucnosti*, str. 91-109. In: Milan Beneš a kol.: *Idea vzdělávání v současné společnosti*. Praha: Edice Andragogika, EUROLEX BOHEMIA s.r.o. 2002, ISBN 80-86432-40-8. Str. 110

VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH (*výtah z dokumentů a publikací*). Praha: Akademie J. A Komenského PHARE - RES, 1997. stran 111

www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/celozivotni_vzdelavani_v_ceske_republice

BIBLIOGRAFIE K RIGORÓZNÍ PRÁCI

ADAIR, J. *Effective Time Management*. London: Pan, 1988.

BARTOŇKOVÁ, H., ŠIMEK, D. *Andragogika - studijní texty pro distanční studium*. Olomouc - Universita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0394-3.

BELCOURT M., WRIGHT, P.C. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Praha : Grada, 1998.

BENEŠ, M. a kol. *Idea vzdělávání v současné společnosti. Edice Andragogika*. Praha : nakladatelství EUROLEX Bohemia, s.r.o., 2002.

BENEŠ, M. a kol. *Marketing a práce s absolventy vysokých škol*. Praha : Eurolex Bohemia, 2001. ISBN 80-86432-06-8.

BOČKOVÁ, V., NOVÁKOVÁ, M., ŘEHÁK, M. *Nárys didaktiky dospělých*. Olomouc - Univerzita Palackého, Filozofická fakulta, 1991. ISBN 80-7067-035-5, str. 20.

BOČKOVÁ, V. a kol. *Aktuální problémy výchovy a vzdělávání dospělých*. Olomouc : Andragoge, 1994. ISBN 80-90-13266-3.

BROWN, H. and Sommerland, E. *Start development in higher education – towards the learning organisation, Higher Education Quarterly, 1992*.

BURIAN, A. *Obsah vysokoškolské kvalifikace* (str. 6) Zpravodaj Mendelovy zemědělské a lesnické university v Brně, č. 24, leden 2000.

DUBEN, R. *Neziskový sektor v ekonomice a společnosti*. Praha : Codex Bohemia, 1996. ISBN 80-85963-19-1.

ELLIOT, G. *Lifelong learning : the politics of the new learning environment*. London : Jessica Kingsley Publishers, 1999. ISBN 1-85302-580-1.

FILOVÁ, H., MAŇÁK, J., STRACH, J., ŠIMONÍK, O., ŠTÁVA, J., ŠVEC, V. *Vybrané kapitoly z obecné didaktiky*. Brno : Pedagogická fakulta MU, 1996. ISBN 80-210-2798-3.

GLASSERFELD, V. *Adult Learners. Education and Training*. London : The Open University, 1998.

HAUSNER, M. a kol. *Nové trendy ve vzdělávání*. Praha : SPN, 1995. ISBN 80-85937-20-4.

HEIDEMANN, W. *Lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit : das europäische Modell der Berufsbildung in der Krise?* Dusseldorf : Hans Böckler Stiftung, 2000.

HODŽA, M. *Agrární demokracie v myšlenkových proudech současné doby*. Praha, 1930.

HORSKÁ, H., SPĚŠNÁ, D. *Sociální souvislosti procesu transformace zemědělství*. VÚZE, Praha, 1994.

HUBÍK, S. *Celoživotní vzdělávání mezinárodně*. Zpravodaj MZLU v Brně, číslo 17, březen 1997, str. 5

HYHLÍK, FR., KNĚŽŮ, V. *Základy pedagogiky dospělých*. In BOČKOVÁ, V., NOVÁKOVÁ, M., ŘEHÁK, M. *Nárys didaktiky dospělých*. Olomouc - Univerzita Palackého, Filozofická fakulta. 1991. ISBN 80-7067-035-5.

JAKUBÍKOVÁ, D. *Aplikace marketingu ve školství*. Plzeň : Vydavatelství Západočeské Univerzity, 1998. ISBN 80-7082-453-0.

JENNISKENS, INEKE (ed.). *Management and decision – making in higher education institutions a reader. The Netherlands* CHAPS : LEMMA Publishers, 2001. ISBN 90-5189-462-7.

KÄMÄRÄINEN, P., STREUMER, J. *Curriculum development, new learning environments and transfer of innovations in Europe : Vocational education and training č. 2/1998*, s. 155-182. Luxembourg : European communities.

KARLÖF, B., ÖSTBLÖM, S. *Benchmarking*. Praha : Victoria Publishing, 1993. ISBN 80-85865-23-8.

KLAFKI, W. *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemässe Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik Weinheim*, Basel : Beltz Verlag, 1991. ISBN 3-413221-3-1.

KOUCKÝ, J. *Vlastní hodnocení školy a výsledky vzdělávání*. Praha : konference ČŠI vlastní hodnocení školy. 2006

KOUCKÝ, J. *Výsledky vzdělávání, evaluace škol a přidaná hodnota*. Praha : RADA asociace ředitelů gymnázií ČR 2006

KŘENEK, F. *Sociologie zemědělského podniku, Institut pro vzdělávání pracovníků v zemědělství a výživě*. Praha, 1969.

KULHAVÝ, E. *Skici k marketingu*. Praha : Victoria Publishing, Praha 1993. ISBN 80-85605-61-9.

LEHNER, M. *Didaktik und Weiterbildung*. Freiburg : Haufe Verlag, 1989. ISBN 3-89271-143-7.

LOM, F. *Vědeckotechnická revoluce v zemědělství. Historie a sociologie zemědělství. I.díl, Socialistická akademie*. Praha, 1969.

MAJEROVÁ, V. *Sociologický pohled na změny v československém zemědělství po r. 1989. Sociologie venkova a zemědělství 1/1992*.

MALACH, J. *Kapitoly z andragogiky*. Ostrava : Pedagogická fakulta OU, 2002. ISBN 80-7042-245-9.

MAŇÁK, J. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno : Masarykova Univerzita, 1998. ISBN 80-210-1880-1.

MUŽÍK, J. *Management ve vzdělávání dospělých*. Praha : Eurolex Bohemia, 2000. ISBN 80-86432-00-9.

MUŽÍK, J. *Marketing ve vzdělávání dospělých*. Praha : DAHA, 1998. ISBN 80-902232-2-2.

POSPÍŠIL, O. *Pedagogika dospělých, andragogika*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 2001. ISBN 80-7290-064-1.

PRŮCHA, J. *Základy pedagogiky*. Praha : Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2002. ISBN 80-86284-28-X.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha : Portál, 1997.

Přehled zemědělských politik, Česká republika. Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj, OECD, 1995.

RABUŠICOVÁ, M. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. Masarykova universita, Filozofická fakulta : Nakladatelství Georgetown, Edice Rubikon, Brno, 2002, ISBN 80-210-2858-0, stran 200

ROČENKY:K 75. jubileu VŠZ v Brně. Vysoká škola zemědělská v Brně, Brno, 1994

Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně. Brno, 1999

Vysoká škola zemědělská v Brně. Brno, 1989

ŘEHÁK, M. *Pedagogika dospělých*. In BOČKOVÁ, V., NOVÁKOVÁ, M., ŘEHÁK, M. *Nárys didaktiky dospělých*. Olomouc : Univerzita Palackého, Filozofická fakulta, 1991. ISBN 80-7067-035-5.

SCHENKEL, P., HECKER, O., HOLZ, H. u. a. *Didaktisches Design für die multimediale, arbeitsorientierte Berufsbildung*. Berlin : Bundesinstitut für Berufsbildung, 1993. ISBN 3-88555-562-X.

ŠIMEK, D. *Vybrané problémy teorie výchovy dospělých*. Olomouc : Univerzita Palackého, 1991. ISBN 80-7067-008-8.

ŠVEC, Š. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike*. Bratislava : IRIS, 2002. ISBN 80-89018-31-9.

TAUBER, J. *Vznik sociologie venkova a zemědělství. In: O koncepci dějin československé sociologie. Sborník materiálů ze symposia*. Brno 19. - 20. června 1967, Socialistická akademie, Brno, 1968.

TAUBER, J. a kol. *Sociologie zemědělství a venkova I., II. (část všeobecná a speciální)*. Institut pro vzdělávání pracovníků v zemědělství a výživě. Praha, 1968.

TAUBER, J. *Specifické důsledky vědecko-technické revoluce v zemědělství a její společenské důsledky. Historie a sociologie zemědělství, I.díl, Socialistická akademie*. Praha, 1969.

TENNANT, M. *Psychology and Adult Education and Training*. London, New York : Routledge, 1998. ISBN 0-415-14991-6.

URBANCZYK, F. *Didaktika dospělých*. In BOČKOVÁ, V., NOVÁKOVÁ, M., ŘEHÁK, M. *Nárys didaktiky dospělých, Olomouc, Univerzita Palackého - Filozofická fakulta*, 1991. ISBN 80-7067-035-5.

VÁCLAVŮ, A. *O některých tendencích vývoje zemědělství. Historie a sociologie zemědělství, I.díl, Socialistická akademie, Praha, 1969.*

VLČEK, J. a kol. *Ekonomie pro neekonomy. Praha : Codex Bohemia, 1998. ISBN 80-85963-66-3*

WALTEROVÁ, E., JEŽKOVÁ, V. *Žijeme v Evropě. Průvodce evropskou terminologií pro učitele a studenty učitelství. UK Praha, Pedagogická fakulta, Praha, 2000, ISBN 80-7290-022-6. stran 126.*

WALTEROVÁ, E. *Kurikulum (proměny a trendy v mezinárodní perspektivě). Masarykova universita Brno, 1994. ISBN 80-210-0846-6.*

WALTEROVÁ, E. *Objevujeme Evropu. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1997.*

WALTEROVÁ, E. *Vzdělávací trendy, inovace a pedagogický výzkum v Nizozemsku. Praha : Ústav školských informací, 1997.*

FINK, YVONNE., KÖRBLER, LISI., RIBARITS, EVA., STAGL, GITTA., VOLTS, RENATE.: *Towards a framework in Open Flexible Learning. ISBN 3-9501318-0-9*

Hlavní směry rozvoje ekonomických fakult zemědělských univerzit v České republice

Mgr. Petr Krejčí

Člověk na trhu práce stráví zhruba 40 let a musí se přizpůsobovat stále novým změnám. Kvůli práci je třeba vzdělávat se celý život. Celoživotnímu vzdělávání by se měly věnovat všechny resorty. Na tuto tezi musí reagovat resort zemědělství v úzké spolupráci se subjekty, které vzdělávání poskytují – se zemědělskými vysokými školami.

Rigorózní práce je koncipována do dvou základních oblastí. První tvoří teoretická východiska pro oblast druhou jejíž podstatou je šetření zaměřené na proces realizace celoživotního vzdělávání na vybraných institucích.

Cíl práce vychází ze tří základních fenoménů:

- poukázat na spojitost ve vývoji odvětví zemědělství a zemědělského vysokého školství,
- vymezit české zemědělské univerzity jako součást české vzdělávací soustavy,
- zaměřit se na zkoumání vztahu ekonomicky orientovaných zemědělských vysokých škol k procesům celoživotního vzdělávání.

Vlastní úvod do problematiky je koncipován v kapitole vývoj českého venkova zemědělství po roce 1989, ve které jsou zahrnuty změny zemědělství v transformačním období a perspektivy českého venkova.

Pedagogické aspekty specifik vysokoškolské pedagogiky jako subjektu realizujícího celoživotní vzdělávání popisuje kapitola zaměřená na edukační procesy v kontextu celoživotního vzdělávání. Je zde sledován rozvoj vysokoškolské pedagogiky, jsou klasifikována vzdělávací kurikula ve smyslu jejich teorie a blíže je charakterizována andragogická didaktika.

Samostatnou subkapitolu tvoří vývoj celoživotního vzdělávání na vysokých školách v ČR po roce 1989.

Bezprostředním východiskem praktické části práce je kapitola věnovaná vývoji a současnému vztahu zemědělského školství. Je zde uváděn vedle historického kontextu zemědělských škol i vývoj zemědělských univerzit a současný stav provozně ekonomických fakulty ČZU Praha, MZLU Brno a JU České Budějovice.

Vlastní šetření vychází z problémových otázek sledujících problematiku vzdělávání na sledovaných fakultách i aktivitu ekonomických fakult zemědělských univerzit v oblasti celoživotního vzdělávání. Těžiště práce je v analýze uplatnění absolventů sledovaných škol na volném trhu práce, kde výsledný sumář dílčího vyhodnocení jednotlivých ukazatelů sledujících uplatnění absolventů zemědělských fakult na volném trhu práce potvrdil a dokázal pořadí jednotlivých fakult nejen z hlediska míry vývoje ale i ve stupnici uplatnitelnosti absolventů v pořadí tendence + = 1. Provozní ekonomická fakulta Brno, 2. Fakulta provozní ekonomická Praha, 3. Zemědělská fakulta České Budějovice. Pořadí se opíralo o sumarizované ukazatele, rozdíly nebyly tak výrazné, že by bylo signifikantní toto uváděné pořadí brát z hlediska významnosti sledovaných škol.

Závěr práce je koncipován do analýzy odpovědí na problémové otázky a úvah nad možným řešením vysledovaných problémů.

Základním nástrojem politiky zaměstnanosti by mělo být vzdělávání dospělých lidí, protože pokud chce být člověk na trh práce úspěšný musí se vzdělávat po celý život.

Summary

Main regards development of economy faculties Agriculture universities in Czech Republic

Mgr. Petr Krejčí

On average, every person spends approximately 40 years in the labour market and all this time he/she must be prepared to adapt to constant changes. All branches of the educational system should pay attention to the issue of lifelong learning. The field of agriculture is no exception to this rule.

This PhD thesis is divided into two major parts. The first one comprises theoretical starting points for the second part, which focuses on the process of the realisation of lifelong learning in selected institutions.

The aims of the thesis deal with the following three issues:

- to show the link between the development of the agricultural sector and agricultural universities
- to clarify the position of Czech agricultural universities within the framework of the Czech educational system
- to concentrate on exploring the relationship of economy-oriented agricultural universities and faculties to the processes of lifelong learning.

An introduction to the topic is provided in the chapter on the development of the Czech republic and agriculture since 1989, which covers the changes in agriculture in the period of transformation, as well as the prospects of the Czech lands.

Pedagogical aspects of special characteristics of university-level pedagogy as part of the realisation of lifelong learning are described in the chapter focusing on educational processes in lifelong learning. It deals with the development of tertiary-level pedagogy; educational curricula are classified in compliance with the meaning of their theory and the topic of methodology

concerning teaching adults is described in more detail. A separate sub-chapter is devoted to the development of lifelong learning at tertiary level in the Czech Republic after 1989.

The direct starting point of the practical part of the thesis is a chapter on the development and contemporary state of Czech agricultural education. It shows not only the historical context of agricultural schools, but also their development and the present situation of the Faculty of Economics and Management of the Czech University of Agriculture in Prague (ČZU), of the Mendel University of Agriculture and Forestry in Brno (MZLU), and of the University of South Bohemia in České Budějovice (JU).

The research itself was based on key questions dealing with the topics of education at the above-mentioned universities and with the activities of economic faculties of agricultural universities specialising in lifelong learning. The core of the work deals with an analysis of the success of graduates of these three universities on the free labour market. The final summary of the partial evaluation of the individual indicators of their success (see above) confirms and proves the rankings of the individual faculties not only from the point of view of their degree of development but also on the scale of their graduates' success, following the tendency + :

1st, the Faculty of Economics and Management, Brno; 2nd, the Faculty of Economics and Management, Prague, and 3rd, the Agricultural Faculty, České Budějovice. The order is based on the summarised indicators. The differences were not big enough to make the stated order significant from the point of view of the importance of the schools.

The final part of the work analyses the answers to the key questions and speculates on possible solutions to the problem areas under study.

The basic instrument of employment policy should lie in adult education, as success in the labour market goes hand in hand with lifelong learning.

DOTAZNÍK PRO FUNKCIONÁŘE FAKULT

- a) Jak se na Vaší fakultě postupně vyvíjel vztah k CŽV? Kdy začalo a v jakém rozsahu se v současnosti (v r. 2007) realizuje?
- b) Jakým způsobem provádí Vaše fakulta vyhodnocování výsledků CŽV?
- c) Jaké jsou výhody a nevýhody CŽV z hlediska organizace výuky na Vaší fakultě?
- d) Jak je přijímáno rozšiřování CŽV ze strany pedagogů?
- e) Jaký je zájem studentů o CŽV?
- f) Jakou strategii v rozvoji CŽV Vaše fakulta připravuje?
- g) Jaké výhledy a záměry má Vámi řízená fakulta pro plánovací období 2007-2013 ve vztahu k EU ?
- h) Jakou formou spolupracujete s institucemi ve Vzdělávání dospělých?
- i) Jak se do finanční situace Vaší fakulty promítají náklady-investice do celoživotního vzdělávání (např. jaký přínos přinese 1 Kč vložená do CŽV)?
- j) Jak se promítá organizace CŽV do managementu - zabezpečují vlastní zaměstnanci - zabezpečeno agenturami VD?
- k) Můžete uvést nějaká číselná data, typy kurzů, rozborů?

HODNOCENÍ VZDĚLÁVÁNÍ A ZAMĚSTNÁNÍ ABSOLVENTY VYSOKÝCH ŠKOL

V roce 1998/1999 proběhl ve dvanácti evropských zemích (a v Japonsku) pod označením CHEERS výzkum uplatnění absolventů vysokých škol na pracovním trhu zhruba pět let po získání vysokoškolského diplomu. Ještě rozsáhlejší evropský výzkum (opět za účasti Japonska) proběhl pod názvem REFLEX znovu v roce 2005/2006. vzhledem k tomu, že se Česká republika zúčastnila obou těchto výzkumů, je možné ve vývoji za posledních 8 let i v mezinárodním srovnání analyzovat důležité údaje a trendy o tom, jak svoji pracovní dráhu a současné postavení na pracovním trhu a zpětně i své vysokoškolské vzdělání hodnotí samotní absolventi.

V evropských zemích dochází v průběhu posledního desetiletí ke změnám ve funkcích a roli vysokého školství se společností a v ekonomice, které se zřetelně odrážejí i ve změnách v hodnocení přínosu vysokoškolského vzdělání z pohledu jeho absolventů. Rostoucí dynamika, rozmanitost a proměnlivost pracovních trhů nutně vedla k postupnému oslabování přímočarých cest vedoucích ze vzdělávání do zaměstnání. Důsledky rozšiřujícího se výstupu k vysokoškolskému vzdělání, doprovázené zvyšující se nejistotou dalšího uplatnění absolventů, přivedly i vysoké školy k rozvolnění a diverzifikaci programů studia. Ty jsou stále méně vázány nekonkrétní povolání a naopak posilují rozvoj přenositelných kompetencí, které je možné uplatnit v různých podmínkách a profesních pozicích. Změněné situaci odpovídá, že absolventi evropských vysokých škol snižují hodnocení významu studia pro nalezení odpovídajícího pracovního místa, a také hůře hodnotí rovněž význam vysokoškolského vzdělání pro další rozvoj své kariéry. V obou v těchto otázkách a v obou výzkumech (1998 a 2006) dali shodně svým vysokým školám nejlepší známku v Evropě Norové a nejhorší naopak Italové. Protikladem klesajícího významu studia pro nalezení místa a rozvoj kariéry je vysoké a dokonce spíše dále rostoucí hodnocení jeho významu pro osobní rozvoj absolventů vysokých škol.

Význam vysokoškolského vzdělání pro jejich osobní rozvoj přitom nespočívá pouze v tom, že jim v současných složitých podmínkách zprostředkovaně pomáhá při orientaci a nalezení práce, ale je podstatný rovněž pro jejich celkové postavení ve společnosti a vyrovnání se s dopady stále komplikovanějšího a rychleji se měnícího světa, hodnotových orientací a životních stylů.

Na absolventy českých vysokých škol působí jak zmiňované obecné tendence a jejich průměr do vývoje v České republice, tak i důsledky specifického vývoje českého vysokého školství v posledních 15 letech. Je třeba konstatovat, že celkově u nás došlo ke zřetelnému zlepšení hodnocení významu vysokoškolského studia, ovšem s důležitými strukturálními přesuny. Oslabuje se původně velice silná vazba vysokoškolského vzdělání na nalezení konkrétní práce, přestože tuto funkci hodnotí absolventi českých vysokých škol v evropském kontextu stále ještě poměrně vysoko. Zato se významně posiluje – na rozdíl od evropských tendencí – dříve spíše slabý význam, který absolventi přikládali studiu jako dobrému základu pro další rozvoj své profesní dráhy. Velice důležitý je rovněž podstatně rostoucí význam, který přikládají roli vysokoškolského vzdělání pro osobní rozvoj. V tomto ukazateli jsme se dokonce posunuli z posledního místa až na evropský průměr.

CHEERS je zkratka pro: „*Careers after Higher Education: an European Research Study*“ a výzkum zahrnul téměř 40 tisíc absolventů vysokých škol celkem ze 13 zemí.

REFLEX je zkratka pro „*The Flexible Professional in the Knowledge Society: New Demands on Higher Education in Europe*“ a výzkum zahrnuje přes 50 tisíc absolventů vysokých škol celkem z 15 zemí.

Z výzkumu REFLEX jsou zatím k dispozici pouze předběžné výsledky deseti zemí (Česká republika, Finsko, Francie, Itálie, Německo, Nizozemsko, Norsko, Rakousko, Španělsko a Velká Británie).

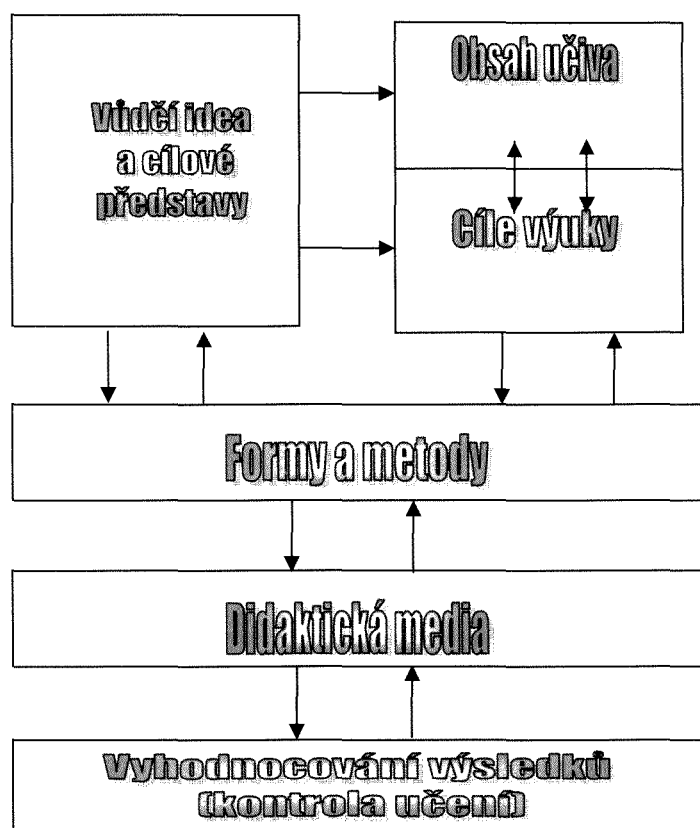
Viditelně příznivější hodnocení významu vysokoškolského studia absolventy českých vysokých škol v roce 2006 oproti druhé polovině 90. let se promítlo ještě do další podstatné charakteristiky. Téměř dvě třetiny českých

absolventů pět let po získání diplomu svého rozhodnutí studovat nelitují a neměli by přitom volbu školy ani oboru studia. Těmito výsledky jsme se zařadili zhruba do evropského průměru, což přinejmenším nepotvrzuje názory, že je u nás výrazněji omezována svobodná volba studia. Spolu se severskými zeměmi máme také nejmenší, takřka zanedbatelný podíl absolventů, kteří by se pro vysokoškolské studium znovu vůbec nerozhodli. V tomto směru odlišné výsledky zaznamenalo především Španělsko, kde by jen méně než polovina absolventů opakovala stejnou volbu a navíc téměř 10% absolventů by raději nešlo studovat vůbec. Rovněž tento výsledek ukazuje na vzájemnou propojenost vztahů mezi objektivními ukazateli a subjektivním vnímáním postavení vysokoškoláků a uplatnění absolventů vysokých škol na pracovním trhu. Došlo však také k posunu vnímání toho, jaký obor vlastně absolventi vystudovali. Rozrůznění studia, které proběhlo v různé míře v celém rozvinutém světě, různé kombinace studijního zaměření a větší individualizace vzdělávacích cest totiž vedly k tomu, že zanedbatelná část absolventů nemůže jednoduše a jednoznačně zařadit své vzdělání do některé z oborových skupin. Mnohem častěji jde o profilaci, která se vymezuje na hranicích různých oborů a specializací.

K projevům souladu mezi objektivní situací a hodnocením absolventů patří i to, že absolventi vysokých škol v České republice patří společně s Nory a Rakusy mezi nejspokojenější se svou současnou prací. Dobré hodnocení si přitom udržují v oboru sledovaných období, tedy v roce 1998 i 2006. Ovšem jejich hodnocení toho, jak využívají získaných znalostí a dovedností z vysoké školy ve své práci, je průměrné a do roku 1998 se nezměnilo, přestože v jiných evropských zemích došlo ke značnému zlepšení. Rovněž v pojetí práce, kterou absolventi vykonávají, došlo k určitému posunu. Také v tomto případě se stále více objevují nová zaměstnání i pozice, které je obtížné vtěsnat do tradičních kategorií povolání či profesí a přiřadit k některému oboru vysokoškolského studia. V důsledku vzniku řady takto zaměřených firem označují absolventi například velice svou profesi jako konzultant. Jeho odbornost zahrnuje zcela samozřejmě řadu tzv. přenositelných nebo měkkých kompetencí (komunikace a týmová práce, cizí jazyky a multikulturní kompetence, vystupování a prezentace, flexibilita

a adaptabilita, pokročilá práce s ICT). Oborově jde o kombinaci znalostí a dovedností z celé řady společenských věd (ekonomie, právo, sociologie, psychologie apod.), často také v kombinaci s obory přírodovědnými nebo technickými. Můžeme říci, že problematičtější označování profesí je způsobeno tím, že náplň práce se u většiny pozic skládá z různorodých úkolů, často nesouvisejících s vystudovaným oborem. Typickým příkladem je profese projektový manager, u které jde o velmi podobné pracovní úkoly a povinnosti, ať už vede svůj projekt v chemické laboratoři, na archeologické nalezišti, nebo v kanceláři při zpracování projektu pro EU. Ukazuje se, že i nově expandující profese jsou velmi často mezi tradičními kategoriemi – například webový designér je považován za IT specialistu a zároveň za výtvarníka či grafika.

První závěry výzkumu tedy ukazují, že absolventi vysokých škol v České republice jsou po pěti letech od absolutoria se svou celkovou situací na trhu práce a v zaměstnání o něco spokojenější než v průměru jejich kolegové z ostatních zemí Evropské unie. Oproti druhé polovině 90. let se rovněž zlepšilo jejich hodnocení získaného vysokoškolského vzdělání a směrem k ostatním rozvinutým zemím se posunulo také vnímání jeho rolí a funkcí. Absolventi vysokých škol v ČR většinou nelitují svého rozhodnutí studovat, a to ani z hlediska volby vysokoškolské instituce, ani zvoleného oboru studia.



⁶² Mužík, J. Nепublikovaná habilitační práce: *Koncept rozvoje celoživotního vzdělávání*. PdF UP Olomouc 2005.

Příloha. č. 4

PRAHA: PEF – PROVOZ A EKONOMIKA

I. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	Kódy
Cizí jazyk I	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Matematika I. a II.	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Informatika I. a II.	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Filosofie	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04		Z
Věda, filosofie a společnost						04/05	V
Psychologie	94/95	95/96					Z
Psychologie osobnosti a sociální psychologie			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Biologie rostlin	94/95	95/96					Z
Základy fytotechniky			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Obecná produkce rostlinná	94/95	95/96					Z
Obecná fytotechnika			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Chov zvířat I	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Biologické základy chovu zvířat	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Úvod do studia			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Tělesná výchova	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	

II. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	Kódy
Cizí jazyk II.		95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Ekonomicko-matematické metody	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Obecná ekonomie I. II.	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Produkce rostlinná	94/95	95/96					Z
Speciální fytotechnika			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Chov zvířat	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Zemědělská technika			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Obchodní nauka	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Kybernetika v řízení	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Mechanizace rostlinné výroby	94/95	95/96					Z
Mechanizace živočišné výroby	94/95	95/96					Z
Politologie	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Tělesná výchova	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	

III. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	Kódy
Teorie řízení	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Teorie účetnictví	94/95	95/96					Z
Účetnictví			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Ekonometrie	94/95	95/96	98/99	99/00			↑
Ekonomika agrárního sektoru	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Provoz a hospodaření podniků	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	

Ekonomika podniků					03/04		V, Z
Právo	94/95						Z
Základy právních nauk		95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	V
Ochrana životního prostředí		95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	V
Ekonomicko-matematické metody	94/95		98/99	99/00	03/04	04/05	Z, V
Statistika	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Informační systémy v podnikání			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Sociologie venkova a zemědělství	94/95	95/96					Z
Rurální sociologie			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Bakalářská práce a obhajoba			98/99	99/00			V, Z
Státní závěrečná zkouška bakalářská					03/04	04/05	V

IV. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	Kódy
Ekonomika světového zemědělství	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Ekonomika podniků	94/95	95/96	98/99	99/00			Z
Ekonometrie					03/04	04/05	V
Personální řízení	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Plánování a prognostika	94/95	95/96					Z
Obchodní nauka	94/95	95/96					Z
Obecná ekonomie					03/04	04/05	V
Informatika pro manažery	94/95	95/96					Z
Právní úprava podnikání	94/95						Z
Soukromé právo v podnikání		95/96					V, Z
Standardní ekonomicko-matematické metody	94/95						Z
Rozhodovací a systémová analýza v APK		95/96					V, Z
Marketingové řízení			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Metodologie sociologického výzkumu		95/96					V, Z
Diplomová práce				99/00	03/04	04/05	Z

V. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	Kódy
Ekonomika výroby a zpracování zemědělských produktů		95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	V
Ekonomika zemědělských komodit	94/95						Z
Agrární politika	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Management	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Marketingové řízení	94/95	95/96					Z
Finance a úvěr	94/95	95/96					Z
Informatika pro manažery	94/95	95/96					Z
Prognostika			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Právní úprava podnikání	94/95						Z
Veřejné právo v podnikání		95/96					V, Z
Systémy pro podporu rozhodování	94/95	95/96					Z
Základy obecné sociologie		95/96					V, Z
Předdiplomní seminář	94/95	95/96					Z
Diplomová práce			98/99	99/00	03/04	04/05	V

Studijní program pro školní rok 1994/1995
str. 5 – 10

Studijní program pro školní rok 1995/1996
str. 7 – 11

Studijní program pro školní rok 1998/1999
str. 33 – 36

Studijní program pro školní rok 1999/2000
str. 38 – 39

Studijní program pro školní rok 2003/2004
str. 40 – 41

Studijní program pro školní rok 2004/2005
str. 40 – 41

NÁZEV PŘEDMĚTU	1994/95	1995/96	1998/99	1999/00	2003/04	2004/05	pozn.
Matematika							
Teorie systémů	04/95	05/96					
Matematika	04/95	05/96	06/98	07/99	03/04	04/05	V
Základy národní výroby	04/95	05/96					
Personální finance	04/95	05/96	06/98				V
Výpočetní technika a algoritmy			06/98	07/99	03/04	04/05	V, Z, V
Úvod do výpočet. techniky	04/95	05/96					
Obecná sociologie a psychologie	04/95	05/96					
Restorativní psych.	04/95	05/96	06/98				Z
Úvod do studia			06/98	07/99			V, Z
Kultura projevu a podnikatelská etika	04/95	05/96	06/98	07/99			Z
Rostlinná psychologie			06/98	07/99	03/04	04/05	V
Sociologie			06/98	07/99	03/04	04/05	V
Ekonomická teorie				07/99			V, Z
Základy veřejného a soukromého práva					03/04	04/05	V
Právní ekonomie					03/04	04/05	V
Základy evropské a evropské integrace					03/04	04/05	V

II. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	1994/95	1995/96	1998/99	1999/00	2003/04	2004/05	pozn.
Marketing	04/95		06/98	07/99	03/04	04/05	Z, V
Management					03/04	04/05	V
Podniková ekonomika			06/98	07/99			V, Z
Základy veřejného a soukromého práva			06/98	07/99			V, Z
Ekonomika	04/95	05/96	06/98		03/04	04/05	Z, V
Ekologie	04/95						Z
Odřezání živého prostředí		05/96					V, Z
Rostlinná výroba	04/95	05/96	06/98	07/99	03/04	04/05	
Živočišná výroba	04/95	05/96	06/98	07/99	03/04	04/05	
Statistika	04/95	05/96	06/98	07/99	03/04	04/05	
Finanční účetnictví			06/98	07/99	03/04	04/05	V
Ekonomické managementní metody			06/98	07/99			V, Z
Operativní analýza a modelování	04/95	05/96					Z
Informační pro ekonomiky			06/98	07/99	03/04	04/05	V
Programové vybavení počítačů	04/95	05/96					Z
Právo I	04/95	05/96					Z

Příloha č.5

BRNO: FAKULTA PROVOZNĚ EKONOMICKÁ – MANAŽERSKO-EKONOMICKÝ OBOR, STUDIJNÍ PROGRAMY

I. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	Kódy
Základy ekonomické teorie	94/95						Z
Základy podnikové ekonomiky					03/04	04/05	V
Základy účetnictví					03/04	04/05	V
Mikroekonomie I			98/99	99/00		04/05	V, Z, V
Makroekonomie	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Teorie systémů	94/95	95/96					Z
Matematika	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Základy rostlinné výroby	94/95	95/96					Z
Personální finance	94/95	95/96	98/99			04/05	Z, V
Výpočetní technika a algoritmizace			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Úvod do výpočet. techniky	94/95	95/96					Z
Obecná sociologie a psychologie	94/95	95/96					Z
Neslovanský jazyk	94/95	95/96	98/99				Z
Úvod do studia			98/98	99/00			V, Z
Kultura projevu a podnikatelská etika	94/95	95/96	98/99	99/00			Z
Sociální psychologie			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Sociologie			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Ekonomické teorie				99/00			V, Z
Základy veřejného a soukromého práva					03/04	04/05	V
Potravinářské zbožíznalství					03/04	04/05	V
Základy světové a evropské integrace					03/04	04/05	V

II. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	Kódy
Marketing	94/95		98/99	99/00	03/04	04/05	Z, V
Management					03/04	04/05	V
Podniková ekonomika			98/99	99/00			V, Z
Základy veřejného a soukromého práva			98/99	99/00			V, Z
Mikroekonomie	94/95	95/95	98/99		03/04	04/05	Z, V
Ekologie	94/95						Z
Ochrana životního prostředí		95/95					V, Z
Rostlinná výroba	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Živočišná výroba	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Statistika	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Finanční trhy			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Ekonomicko-matematické metody			98/99	99/00			V, Z
Operační analýza a modelování	94/95	95/96					Z
Informatika pro ekonomy			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Programové vybavení počítačů	94/95	95/96					Z
Právo I.	94/95	95/96					Z

Světové hospodářství	94/95	95/96					Z
Trvale udržitelný rozvoj			98/99	99/00			V, Z
Neslovanský jazyk			98/99	99/00	03/04	04/05	V

III. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	Kódy
Finanční trhy	94/95	95/96	98/99				Z
Finanční řízení podniku					03/04		V, Z
Podnikové finance						04/05	V
Management	94/95	95/96	98/99	99/00		04/05	Z, V
Marketing	94/95	95/96	98/99				↓
Zpracování zemědělských produktů	94/95	95/96					Z
Zemědělská technika	94/95	95/96					Z
Podniková ekonomika	94/95	95/96	98/99				↓
Účetnictví			98/99	99/00			V
Finanční účetnictví					03/04	04/05	V
Základy účetnictví	94/95	95/96					Z
Obchodní operace					03/04	04/05	V
Ekonomicko-matematické metody					03/04	04/05	V
Energetika a technika			98/99	99/00			V, Z
Právo v podnikání			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Podnikání					03/04		V, Z
Podnikatelská etika					03/04	04/05	V
Daňová soustava			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Potravinářské zboží			98/99	99/00			V, Z

IV. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05 ⁶³	Kódy
Management II. a III.	94/95	95/96					Z
Operační management			98/99	99/00			V, Z
Statistika					03/04		V
Mikroekonomie					03/04		V
Účetnictví	94/95	95/96	98/99	99/00			Z
Finanční účetnictví					03/04		V
Obchodní podnikání	94/95	95/96	98/99	99/00			Z
Integrované informační soustavy			98/99	99/00			V, Z
Ekonometrie	94/95	95/96	98/99	99/00			Z
Operační výzkum					03/04		V
Energetika a technika					03/04		V
Strategický management					03/04		V
Odborná praxe	94/95						Z
Mezinárodní obchod					03/04		V
Právo v podnikání			98/99	99/00			V, Z
Sociologie řízení a psychologie práce			98/99	99/00			V, Z
Diplomní seminář			98/99	99/00	03/04		V, Z

⁶³ Ve studijním programu 2004/2005 předměty neuvedeny

V. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05 ⁶⁴	Kódy
Sociologie řízení a psychologie práce	94/95	95/96					Z
Právo II.	94/95	95/96					Z
Integrované informační systémy	94/95	95/96					Z
Finanční řízení podniků	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04		
Marketingový výzkum			98/99	99/00	03/04		V
Finanční účetnictví					03/04	04/05	V
Ekonometrie					03/04	04/05	V
Řízení lidských zdrojů			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Diplomová práce					03/04	04/05	V

Studijní program pro školní rok 1994/1995

str. 34 - 35

Studijní program pro školní rok 1995/1996

str. 5 - 9

Studijní program pro školní rok 1998/1999

str. 90 - 94

Studijní program pro školní rok 1999/2000

str. 79 - 83

Studijní program pro školní rok 2003/2004 (studijní program Ekonomika a management)

str. 91 - 95

Studijní program pro školní rok 2004/2005, str. 103-105

II. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	Kódy
Ekologie				98/99	03/04	04/05	V
Sociologie a psychologie				98/99	03/04	04/05	V
Chov hospodářských zvířat				98/99	03/04	04/05	V
Výživa hospodářských zvířat				98/99	03/04	04/05	V
Fyziologie rostlin	94/95	95/96	98/99				Z
Základy morfologie a fyziologie hospodářských zvířat	94/95	95/96	98/99				Z
Obecná zoologie	94/95	95/96	98/99				Z
Základy správy chovu	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Meziantropní zemědělství	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Agroekonomika	94/95	95/96		98/99	03/04	04/05	Z, V
Makroekonomika			98/99	99/00	03/04	04/05	V
Business řízení	94/95	95/96					Z
Základy řízení			98/99	99/00			V, Z
Metody výzkumu	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Jazyk		95/96	98/99				V, Z

III. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	Kódy
Ekonomika podniků	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Základy účetnictví	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Výživa rostlin	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
Postupná řešení	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	

⁶⁴ Ve studijním programu 2004/2005 předměty neuvedeny

Příloha č.6

ČESKÉ BUDĚJOVICE – PROVOZNĚ PODNIKATELSKÝ OBOR

I. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	Kódy
matematika	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
zemědělská chemie	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
biologie	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
výpočetní technika	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
ekonomické teorie	94/95	95/96					Z
morfologie a fyziologie hospodářských zvířat			98/99	99/00	03/04	04/05	V
statistika	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
fyziologie rostlin			98/99	99/00	03/04	04/05	V
obecná zootechnika			98/99	99/00	03/04	04/05	V
finanční a pojistná matematika			98/99	99/00			V, Z
základy techniky			98/99	99/00	03/04	04/05	V
tělesná výchova	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
jazyk		95/96	98/99				V, Z
praxe	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	

II. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	Kódy
ekologie				99/00	03/04	04/05	V
sociologie a psychologie				99/00	03/04	04/05	V
chov hospodářských zvířat				99/00	03/04	04/05	V
výživa hospodářských zvířat				99/00	03/04	04/05	V
fyziologie rostlin	94/95	95/96	98/99				Z
základy morfologie a fyziologie hospodářských zvířat	94/95	95/96	98/99				Z
obecná zootechnika	94/95	95/96	98/99				Z
základní agrotechnika	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
mechanizace zemědělství	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
mikroekonomie	94/95	95/96		99/00	03/04	04/05	Z, V
makroekonomie			98/99	99/00	03/04	04/05	V
teorie řízení	94/95	95/96					Z
základy řízení			98/99	99/00			V, Z
tělesná výchova	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
jazyk		95/96	98/99				V, Z

III. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	Kódy
ekonomika podniků	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
základy účetnictví	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
výživa rostlin	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
pěstování rostlin	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	

výživa hospodářských zvířat	94/95	95/96	98/99				Z
speciální zootechnika	94/95	95/96	98/99				Z
řízení podniku				99/00			V, Z
management					03/04	04/05	V
geografie světového hospodářství				99/00	03/04	04/05	V
jakost živočišných produktů				99/00	03/04	04/05	V
základy účetnictví						04/05	V
základy řízení				99/00			V, Z
logistika				99/00	03/04	04/05	V
jazyk		95/96	98/99				V, Z

IV. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	Kódy
daňová politika	94/95	95/96					Z
daňová soustava			98/99				V, Z
manažerství	94/95	95/96					Z
řízení podniků			98/99				V, Z
organizace výroby a pracovních procesů	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
právo	94/95	95/96		99/00		04/05	Z, V, Z, V
základy práva			98/99		03/04	04/05	V, Z, V
marketing	94/95	95/96		99/00			Z, V, Z
základy obchodu					03/04	04/05	V
základy marketingu					03/04	04/05	V
obchodní právo				99/00	03/04	04/05	V
vnější obchodní vztahy					03/04	04/05	V
finanční účetnictví				99/00	03/04	04/05	V
řízení lidských zdrojů					03/04	04/05	V
jakost rostlinných produktů				99/00	03/04	04/05	V
finance podniku				99/00	03/04	04/05	V
personální řízení				99/00			V, Z
vnitřní a zahraniční obchod			98/99	99/00			V, Z
jazyk		95/96	98/99				V, Z
odborná praxe				99/00	03/04	04/05	V
diplomová práce			98/99	99/00	03/04	04/05	V

V. ročník

NÁZEV PŘEDMĚTU	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	Kódy
analýza podnikatelských činností	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
ekonomika odvětví zemědělské výroby	94/95	95/96	98/99	99/00	03/04	04/05	
marketing			98/99				V, Z
vnitřní a zahraniční obchod	94/95	95/96					Z
odborná praxe	94/95	95/96	98/99				Z
pracovní a finanční právo				99/00	03/04	04/05	V
strategické řízení a plánování				99/00	03/04	04/05	V
manažerské poradenství				99/00	03/04	04/05	V
daňový systém				99/00	03/04	04/05	V
jazyk		95/96	98/99				V, Z
diplomová práce			98/99	99/00	03/04	04/05	V

Studijní program pro školní rok 1994/1995
str. 13 – 17
Studijní program pro školní rok 1995/1996
str. 13 – 16
Studijní program pro školní rok 1998/1999
str. 27 – 30
Studijní program pro školní rok 1999/2000
str. 52 – 55
Studijní program pro školní rok 2003/2004
str. 60-61
Studijní program pro školní rok 2004/2005
str. 60 – 63